

الإملاء والنقح

في الكتابة العربية

تأليف

عبد السلام إبراهيم

عميد تفتيش اللغة العربية
بوزارة التربية والتعليم سابقا

مكتبة غريب

٢٠١ شارع كامل مدني (بغداد)

تلفون ٩٠٢١٠٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم

ليس الرسم الإملائي إلا تصويراً خطياً لأصوات الكلمات المنطوقة ، ينيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها التي نطقت بها ، ولما كانت بعض الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محررة من التزام الصورة النطقية ، فقد جدت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة ، تنظم رسم الحروف في أوضاعها المختلفة ، وهذه الضوابط هي التي نسميها قواعد الرسم الإملائي .

ومما يجدر التنويه به أن الإملاء العربي — إذا قيس بالإملاء في كثير من اللغات — يمتاز بأنه غالب الاطراد ، قليل الشذوذ ، سهل الفهم ، محدود الصعوبات ، مضبوط القواعد ؛ وأن الحملة عليه ، والشكوى منه ، لا تقوم على أساس ، وليست إلا صيحة من ادعاءات المتجنيين دائماً على العربية ، في كل ما يتصل بها من آداب ، وقواعد نحوية ، وقواعد إملائية .

وهذا الكتيب يعرض القواعد الإملائية ، التي بحثها العلماء ، في أزمنة متعاقبة ، ولكن لا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن كثيراً من أحكام هذه القواعد ، لم يكن موضع اتفاق بين العلماء ، بل تعددت فيه آراؤهم ؛ لتعدد ماساقوه من العلل والأسباب ، ووجد كل رأى أنصاراً ومشايخين من الكتاب ، فظهرت بعض الكلمات بأكثر من صورة خطية في معارض مختلفة ، وألف الكتاب

هذه لصور الثبائية للكلمة الواحدة ؛ فالتبس الأمر عليهم ، ولم تشفعهم القواعد المتداولة ؛ لأن بها من الخلاف ما يزيد الأمر تعقيداً .

وقد فطن إلى هذه الناحية كثير من ذوى الفيرة على اللغة ؛ فحاولوا — مخاضين — أن يمسروا الأمر على الكتاب ، بهتذيب تلك القواعد وتوحيدها ، وخطت بعض الهيئات والمجامع اللغوية خطوات جادة في هذا السبيل ، ولكن النتائج المنشودة لم تصل إليها الجهود المبذولة حتى الآن .

ومع هذه الصعوبات الراحنة ، فكرت في وضع هذا الكتيب — للأعاج — به أمر الخلاف بين العلماء في رسم بعض الحروف ؛ فانا أعتقد أن هذا الغرض الجليل لا ينهض به فرد عربي واحد ، ولا أمة عربية واحدة ؛ لأنه يتصل بالتراث العربي المطبوع والذي يطبع ، وهو تراث ضخم ، تشترك الدول العربية في تداوله ، ومن حقه أن تفرغ له هيئة علمية لغوية ، تمثل الدول العربية ؛ ليكون رأيها الحاسم موضع الرضا والتسليم من قراء العربية وكتابها جميعاً — ولكنني همت بتأليف هذا الكتيب ؛ لما اتضح لي من حاجة الكتابيين — طلاباً ومعلمين وعاملين بالدواوين ونحوها — إلى معرفة الضوابط الصحيحة لرسم الكلمات ؛ توفيقاً للخطأ الذي يشوه الكتابة ، ويفسد التعبير أحياناً ؛ ومع هذه الحاجة نجد أن الكتب التي ألفت في هذا الموضوع قليلة ، وأكثرها طبع منذ عهد بعيد ؛ فنقدت نسخته ، ولم يظفر بشيء من الحاسة لإعادة طبعه ، والجلد في نشره .

وقد توخيت في وضع هذا الكتيب عدة أمور ، أهمها :

١ — أني تجنبت اختلافات ، وذلك بالاعتصام على أسهل العصور .

وأشهرها استعمالاً ، وأكثرها تداولاً ، وأدخلها في الأطراد ، وذلك في الواضع التي تعددت فيها الآراء .

٢ — أكثرت من الأمثلة ؛ ليكون ذلك بمثابة تدريب وتمكين .

٣ — بسطت في صور التقسيم والتبويب ، بحيث تستقل كل صورة لفظية من صور المعركة بقاعدة متميزة .

٤ — أعدت قواعد كل من المعركة المتوسطة ، والمعركة المتأخرة في جدول خاص ينتظم أنواعها مع التسهيل ؛ فالجداول أسهل تصوراً ، وأسرع دلالة .

٥ — لما كانت علامات الترقيم ركناً أساسياً من أركان الكتابة صممت هذا الكتيب باباً خاصاً بالترقيم ، وعلاماته ، ومواضع استعمالها ؛ لتسوي بذلك قواعد الرسم الإملائي ، مكتملة العناصر والأركان .

٦ — وقد رأيت — زيادة للفائدة — أن أعرض في صدر هذا الكتاب بحثاً تربوياً ، يتضمن طائفة من الحقائق ، والتجارب التعليمية ، التي تقتضيه بعلاج الإملاء في مجالات الإعداد والتدريس والتدريب والتصحيح ، يسترشد بها المدرسون ؛ فيكونون أهدي سبيلاً ، وأدنى إلى السداد ، وإدراك الهدف المنشود .

كما يتضمن هذا البحث بعض الوصايا التي أوجهها إلى المدرسين ، يعد نظرتي إلى المناهج الحالية للإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ، واستنباط ما تتطلبه هذه المناهج من أساليب تربوية خاصة ، تلائم عمر التلميذ ، ومستواه اللغوي ، وتعالج ما يعترضه من صعاب ، وما يعترض له من أخطاء .

٧ - كما خصصت الباب الأخير لمناقشة القواعد الإملائية الحالية ، من الناحية العلمية ، في حدود تجاربي واجتهادي ، لعل هذه المناقشة تشجع أعلام اللغة وروادها على أن يعاودوا البحث ، فيصلوا إلى شيء من التعديل والتهذيب ، يقضى على بعض الخلقات التي تشيع في الرسم الإملائي ، ويقع بها الكتاب في حيرة واضطراب .

والله أسأل أن ينفع بهذا الجهد ، وهو الموفق ؟

المؤلف

القاهرة في { جادى لآخره
سنة ١٣٩٥ هـ
سنة ١٩٧٥ م

الباب الأول

الإملاء في المجال التربوي

تمهيد :

حين تصدبت لتأليف هذا الكتاب ، كان الهدف الذي نشدت تحقيقه مقتصرأ على شرح القواعد الإملائية ، في أشهر صورها ؛ وبذلك يكون الكتاب لتوضيح المادة ، لكل من يرجع إليه ، من الطلاب والمعلمين وكل من يكتبون باللغة العربية ، ثم رأيت بعد ذلك أن المعلمين في حاجة - كذلك - إلى الوقوف على الأساليب التربوية ، التي يجب اتباعها في المواقف التعليمية لمادة الإملاء ؛ ليكون عملهم على هدى وبصيرة ؛ ولتشر جهودهم ، دون كد أو معاناة ؛ وبهذا يجمع الكتاب بين المادة والطريقة ، وذلك اتجاه محمود ، تنادى التربية الحديثة بالأخذ به ، في الكتب المدرسية ؛ وليس هذا غريباً ، فقد أخذت به وزارة التربية والتعليم ، حين حرصت على أن تصدر المناهج الدراسية ، التي تمصر الأبواب المقررة دراستها ، بطائفة من التوجيهات التربوية ، مطالبة المدرسين باتباعها ، ولا تستطيع أن نجد فائدة هذه التوجيهات ، لمن يعتون بدراستها وتطبيقها .

وقد رأينا الوزارة أيضاً تطلب إلى مؤلفي الكتب المدرسية أن يضعوا مدمات هذه الكتب طريقة استعمالها ، في الفصل وخارجة ، وهذه صورة من صور الجمع بين المادة والطريقة في الكتاب المدرسي .

وفي ضوء هذا البدأ نعرض فيما على جانباً من الحقائق التربوية ، التي ينبغي ملاحظتها في تعليم الإملاء .

أهداف درس الإملاء :

لإجدال في أن تحديد الهدف لكل عمل ، يساعد على اختيار أنجع الوسائل الكفيلة بتحقيق الغاية من هذا العمل ، في سرعة وسهولة ، ومن أهداف درس الإملاء :

١ — تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للأصول الفنية ، التي تضبط نظم الكتابة أحرفاً وكلمات .

٢ — تذليل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية : كرسم الكلمات المهمولة ، أو المختومة بألف لينة ، أو الكلمات التي تنطق ببعض الحروف القريبة أصواتها من أصوات حروف أخرى ، لا يميز بينها غير التفتيح والترقيق ونحو ذلك ، مثل : السين والصاد والثاء ، ومثل الدال والضاد ، ومثل التاء والطاء ، ومثل الذال والزاي والظاء .

وتزداد هذه الصعوبة إذا اجتمع في الكلمة الواحدة حرفان متقارب صوتاً ، أو مختلفان رقة وتفتيحاً مثل : صوت و وسط ووسط ، ومثل : يتطلع ، ويتطلب ، ومثل بصطدم وبصطلع ، ومثل : يزداد ، ونحو ذلك ، ومثل الكلمات التي تتوالى فيها أحرف من فصيلة واحدة في الكتابة ، مثل : الباء والتاء والثاء والنون والياء في مثل : ثبت ، يث ، يثت ، يثيت ، يثيت . ومثل : مصر ، مطر ، يصبر .

٣ — الإملاء فرع من فروع اللغة العربية ، ولغة عدة وطائفت ، تدور حول القيم والإفهام ، ومن أهداف الإملاء أن يسهم في هذا الجانب ، بأن يزيد في معلومات التلميذ ، بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة ، وبأن يقدِّره على تصوير ما في نفسه ، مكتوباً بكتابة سليمة ، تمكن القارئ من فهمه على وجه الصحيح .

٤ — ومن أهداف دروس الإملاء تجويد خط التلاميذ ، وإذا بكر المدرسون برعاية هذا الهدف ، خفت مشكلات كثيرة ثقيلة ، تنشأ عن رداءة خطوط الطلاب الكبار والعاملين في الدواوين والمؤسسات .

٥ — درس الإملاء يتكفل بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة في الإملاء المنقول ، وتربية الأذن بتجويد التلميذ حسن الاستماع ، وجودة الإنصات ، وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف ، وتربية اليد بتدريب عضلاتها على إمساك القلم ، وضبط الأصابع ، وتنظيم تحركاتها وهكذا .

٦ — وإذا اعتبرنا الهدف السابق من الأغراض « الفسيولوجية » ومقابلته من الأغراض التعليمية ، فهناك أغراض أخرى ، تنصل بالفواحي الخلقية والذوقية ، مثل : تجويد التلميذ النظام والنظافة والحرص على توفير مظاهر الجلال في الكتابة ؛ وبهذا ننسى فيه الذوق الفني .

٧ — ومن الأهداف اللغوية لدرس الإملاء إمداد التلميذ بثروة من المفردات والعبارات ، التي تفيد في التعبير ، حديثاً أو كتابة .

ومن هذه الأهداف يتبين لنا أن درس الإملاء يتكفل بتحقيق أغراض جليلة : تربوية ، وخلقية ، وفنية ، ولغوية .

منزلة الإملاء بين فروع اللغة :

١ — الإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة ؛ لأنه الوسيلة الأساسية ، إلى التعبير الكتابي ، ولا غنى عن هذا التعبير ؛ فهو الطريقة الصناعية ، التي اخترعها الإنسان في أطوار محضرة ؛ ليترجم بها عما في نفسه ، لمن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية ، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي .

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة ، من
النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها ، فإن الإملاء وسيلة إليها ، من حيث
الصورة الخطية . .

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح ، إذا لاحظنا أن الخطأ
الإملائي يشوه الكتابة ؛ وقد يعوق فهم الجملة ، كما أنه يدعو إلى احتقار
الكتاب وازدراؤه ، مع أنه قد ينفذ له خطأ لغوي من لون آخر .

أما بالإضافة إلى التلاميذ ، في المراحل التعليمية الأولى ، فالإملاء مقياس
دقيق لمستوى التعاملي الذي وصلوا إليه ، ونستطيع — في سهولة — أن نحكم
على مستوى الطفل ، بعد أن ننظر إلى كرامته ، التي يكتب فيها قطع الإملاء .

عوامل التهجى الصحيح :

يرتبط التهجى الصحيح بعوامل أساسية ، بعضها عضوي ، كاليد والعين
والأذن ، وبعضها فكري :

أما اليد ، فهي العضو الذي يعتمد عليه في كتابة الكلمة ، ورسم أحرفها
صحيحة مرتبة ، ونعمد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغاية ؛ ولهذا ينبغي
الإكثار من تدريب التلميذ تدريباً يدوياً على الكتابة ؛ حتى تعاد يده
طائفة من الحركات العضلية الخاصة ، يظهر أثرها في تقدم التلميذ وسرعته
في الكتابة .

وأما العين :

فهي ترى الكلمات ، وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقاً لنطقها ؛ وهي بهذا
تساعد على رسم صورتها الصحيحة في الذهن ، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها .
ولكي ننتفع بهذا العامل الأساسي ، في تدريس الإملاء ، يجب أن نربط

بين دروس القراءة ودروس الإملاء ، وبخاصة مع صفار التلاميذ ، وذلك
بأن يكتبوا في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرئوها في الكتاب ، أو
جملًا قصيرة ، يكتبها المدرس على السبورة ، أو تعرض عليهم في بطاقات ،
وهذا يحاسبهم على تأمل الكلمات بعناية ، ويبعث انتباههم إليها ، ويعود
أعينهم الدقة في ملاحظتها ، واختزان سورها في أذهانهم ، ونحقق هذه
الغاية في فترات القراءة الجهرية ، وبصورة أوفى في فترات القراءة الصامتة .

وينبغي أن يتم الربط بين القراءة والكتابة في حصة واحدة ، أوفى
فترتين متقاربتين ، أي قبل أن تمحي من أذهان الأطفال الصور التي
اختزنوها .

كما ينبغي أن تعرض الكلمات الصعبة ، والكلمات الجديدة على السبورة
فترة من الزمن ، ثم ننحوها قبل إملاء القطعة ؛ لنهيى للعين فرصة كافية
لرؤية الكلمات ، والاحتفاظ بصورها في الذهن .

وأما الأذن :

فهي تسمع الكلمات ، وتميز مقاطع الأصوات وترتيبها ، وهذا يساعد
على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية ؛ ولهذا يجب الإكثار من تدريب
الأذن على سماع الأصوات ، وتميزها وإدراك الفروق الدقيقة ، بين الحروف
المتقاربة الخارج ، والوسيلة العملية إلى ذلك هي الإكثار من التهجى الشفوي
لبعض الكلمات قبل كتابتها .

أما العوامل الفكرية :

التي يرتبط بها التهجى الصحيح ، فتقوم على ما حصله التلميذ من
المفردات اللغوية ، في مجالات القراءة والتعبير ، ومدى قدرتهم على فهم هذه
المفردات ، والتمييز بين معانيها ، ومدى ملاءمتها لسياق الكلام ، ويظم

أثر هذا الوعي اللغوي في انتقاء الأخطاء الإملائية ، التي يقع فيها كثير من التلاميذ ، في كتابة أمثال هذه الكلمات : أذهان ، مراعاة ، لا يقتنى له ، المدرسة الثانوية ، يختلط — يصطدم — فهمت كل ما قلته ، إذ يكتبون هذه الكلمات بترتيبها السابق : أذهان — مراعات — لا يقتنى له — المدرسة السنوية — يختلط — يصطدم — أو يصتدم ، أو يصطضم — فهمت كلما قلته . . . وهكذا ، فلا شك أن هذا الخطأ مرده إلى ضعف الحصول اللغوي والعجز عن إدراك ما يتطلبه سياق الكلام من كلمات ملائمة ، وتجنب ما يشبهها أو يقاربها صوتاً .

أما الأخطاء التي تقع في رسم الكلمات المهموزة أو المختومة بألف ليننة ، أو الكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، أو غير ذلك ، فتأتي في شرح القواعد الإملائية ، في الأبواب الآتية من الكتاب .

مادة الإملاء :

إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء ، كان في ذلك نفع كبير للتلميذ ؛ ولهذا يجب مراعاة ما يأتي :

١ — أن تكون القطعة مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة ، تزيد في أفكار التلاميذ ، وتقدم بفنون من الخبرة ، وألوان من الثقافة ، ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض القصص والأخبار المشوقة .

٢ — أن تكون متصلة بحياة التلاميذ ، ملائمة لمستواهم العقلي ، مرتبطة بما يدرسونه في فروع اللغة ، والمواد الأخرى .

٣ — أن تكون مفرداتها وأساسياتها سهلة مفهومة ، ولا يتسع مجال القطع الإملائية للفردات اللغوية الصعبة ؛ فلها مجالات أخرى ، في موضوعات

٤ — أن تكون مناسبة للتلاميذ ، من حيث الطول والقصر ، ويقال بعض المدرسين ، فيطيل القطعة ؛ وهذا يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة القطعة وفهمها ، أو يجعلها قصيرة ، فيضيع على التلاميذ كثيراً من الفوائد .

٥ — ألا يتكلف المدرس في تأليف قطعة الإملاء ، فيعتمد فيها مجموعة من المفردات الخاصة ، التي يطلبها مساعدة على تثبيت قاعدة إملائية ، فهذا التكلف قد يفسد الأسلوب ، بل يجب أن يكون تأليف القطعة بأسلوب طبيعي لا يتكلف فيه ؛ لأن الإملاء — قبل كل شيء — تعليم لا اختبار .

٦ — لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة ، بل يجب هذا مع صفار التلاميذ .

العلة بين الإملاء وغيره :

يفهم مما سبق أن غاية الإملاء ، لا تقف عند هذه الحدود القريبة التي يطلبها بعض المدرسين ؛ إذ يمكن اتخاذ الإملاء وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي ، وإلى كسب التلاميذ كثيراً من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم ، وهذه بعض النواحي التي ينبغي ربطها بالإملاء :

١ — التعبير ؛ فقطعة الإملاء الجيدة الاختيار ، مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفوي ، بالأسئلة والمناقشة ، والتعبير الكتابي بالتلخيص والنقد والإجابة عن الأسئلة كتابية .

٢ — القراءة ، فبعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل الكتابة ، كالإملاء المنقول ، والإملاء المنظور .

٣ — الثقافة العامة ، فقطعة الإملاء الصالحة وسيلة مجدية إلى تزويد التلاميذ بألوان من المعرفة ، وإلى تجديد معلوماتهم ، وزيادة صلتهم بالحياة .

٤ — الخط : ينبغي أن نحمل التلاميذ دائماً على تجويد خطهم ، في كل عمل كتابي ، وأن تكون كل التمرينات الكتابية تدريباً على الخط الجيد ، ومن خير الفرص الملائمة لهذا التدريب : درس الإملاء ، ومن أحسن الطرق التي يتبعها المدرسون : لحمل التلاميذ على هذه العادة ، محاسبتهم على الخط ، ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء .

٥ — المهارات والعادات المحسنة : في درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من العادات والمهارات ؛ فقيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء ، وحسن الانتباه والاستماع ، والنظافة والتفليق ، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم ، وملاحظة المواضع ، وتقسيم الكلام فقرات ونحو ذلك .

أنواع الإملاء

١ — الإملاء المنقول :

معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سورة ، أو بطاقة ، بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفوياً ، وهذا النوع من الإملاء يلائم أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية ؛ لأنه الوسيلة الطبيعية لتعليم هؤلاء الأطفال الكتابة ؛ إذ يعتمد على الملاحظة والمحاكاة ، وهما من الجهود الحسية التي يستطيعها هؤلاء الأطفال ، ولأن المجيء متصل بالقراءة اتصالاً وثيقاً في هذين الصفين ، ويطلب تدريب الأطفال على القراءة وعلى كتابة ما يقرءون في وقت واحد ، أو في وقتين متتارين .

ويلائم — كذلك — أطفال الصف الثالث ، في معظم فترات العام الدراسي ، وقد تستوجب حال بعض التلاميذ الضعفاء في الصف الرابع ، أن يمتد تدريبهم على الإملاء المنقول . في واجبات منزلية .

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات التالية :

١ — التمهيد لموضوع القطعة ؛ بقراءتها وفهمها قبل الكتابة ، فإذا كان الموضوع جديداً لم تسبق قراءته (وهذا في الصف الثالث) يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو الصور ، كما تستخدم الأسئلة الممهدة لفهم الموضوع .

٢ — عرض القطعة في الكتاب ، أو البطاقة ، أو على سبورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة ؛ حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط ، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء ، وتشتق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة .

٣ — قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية .

٤ — قراءات فردية من التلاميذ ؛ يحملهم على مزيد من دقة الملاحظة ، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ ، لإصلاح خطأ في الضبط .

٥ — أسئلة في معنى القطعة ، إذا كانت جديدة على التلاميذ ؛ للتأكد من فهمهم لأفكارها ، وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس .

٦ — تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة ، وكلمات مشابهة لها ، ويمحس تمييز هذه الكلمات ، إما بوضع خطوط تحته ، وإما بكتابتها بلون مخالف ، وإما بوضعها بين قوسين ، وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية ، وطريقة هذا التهجي أن يشير المدرس إلى الكلمة ، ويطلب من تلميذ قراءتها وتهجي حروفها ، ثم يطلب غيره بتهجي كلمة أخرى ، يأتي بها المدرس مشابهة للكلمة السابقة ، من حيث الصعوبة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى ، وهكذا .

٧ — النقل ويراعى فيه ما يأتي :

(١) إخراج الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخين ، ورقم الموضوع ، نقلًا عن السبورة .

(ب) أن يملئ المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة ، مشيراً في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات في حال استخدام السبورة الإضافية .

(ج) أن يسير جميع التلاميذ معاً في الكتابة ، وأن يقطع المدرس السبيل على التلاميذ الذين يميلون إلى التباهي بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم .

٨ — قراءة المدرس لقطعة مرة أخرى ، ليطلع التلاميذ ما وقعوا فيه من خطأ ، أو ليقدر كوا ما فاتهم من نقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ — إذا بقي من الحصة شيء من الوقت ، يمكن شغله بعمل آخر مفيد ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة ، على مستوى أوسع .

مزايا الإملاء المنقول :

يحتق درس الإملاء المنقول كثيراً من الفايات اللغوية والتربوية :

١ — فقيه تدرّيب على القراءة ، وتدرّيب على التعبير الشفوي .

٢ — وفيه — كذلك — تدرّيب على التهجى ، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة ، التي تشير إلى صعوبة إملائية .

٣ — والتلميذ يتعود في هذا الدرس قوة الملاحظة ، وحسن الحاكاة ، وتنمو مهارته في الكتابة ، ويزيد إدراكه للعلة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية .

٤ — ويعود — كذلك — النظام والتفسيق وتجويد الخط .

ب — الإملاء المنظور :

ومعناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها ، وهجاء بعض كلماتها ، ثم تحجب عنهم ، وتعلّى عليهم بعد ذلك .

وهذا النوع من الإملاء ، يلائم — بوجه عام — تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية ، ويجوز امتداده إلى الصف الخامس ، مع بعض التلاميذ ، كما يجوز تطبيقه على تلاميذ الصفوف السابقة إذا كان مستواهم مرتفعاً ، فالقول في ذلك كله على مستوى الفصل ، أو مستوى التلميذ .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء المنقول ، إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة ، ومناقشة المعنى ، ونهجي الكلمات الصعبة ونظائرها ، تحجب القطعة عن التلميذ ، ثم تعلّى عليهم .

مزاياه :

١ — أنه خطوة تقدمية في معاناة التلميذ الصعوبات الإملائية ، والتهيؤ لها .

٢ — أنه يحمل التلميذ على دقة الملاحظة ، وجودة الانتباه ، والبزاعة في أن يحتزن في ذهنه الصور الكتابية الصحيحة ، للكلمات الصعبة ، أو الجديدة .

٣ — أن فيه شغلاً للذاكرة ، وتدريباً جدياً على إعمال الفكر ؛ للربط بين النطق والرسم الإملائي .

ج — الإملاء الاستماعي :

ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة ، يقرؤها المدرس ، وبعد مناقشتهم

في معناها ، وتهجى كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة ، تلى عليهم ، وهذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وطلبة دور المعلمين والمعلمات :

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات الآتية :

١ — التمهيد ، بانباغ الطرق المتبعة في التمهيد لدرس المطالعة ، وهو يقوم على عرض النماذج والصور ، وطرح الأسئلة ، وخلق مجال للحديث والمناقشة .

٢ — قراءة لدرس القطعة ؛ ليطلع التلاميذ بفكرتها العامة .

٣ — مناقشة المعنى العام لبعض الأسئلة ، يلتقيها لدرس على التلاميذ ؛ لاختبار مدى فهمهم لما استمعوا إليه .

٤ — تهجى كلمات مشابهة المفردات الصعبة التي في القطعة ، وكتابة بعضها على السبورة ، بإملاء التلاميذ ، وينبغي أن تعرض هذه الكلمات المشابهة في جمال كاملة ؛ حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للتلاميذ .

فتلا إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة هي كلمة « صحائف » لا يطلب المدرس من التلاميذ تهجى هذه الكلمة نفسها ، ولكن يطلب إليهم تهجى كلمتين تشبهانها ، مثل : رسائل ، وعجائب ، والطريقة أن يقول مثلاً : أنتق رسائل كثيرة في أيام العيد ، من منكم تهجى كلمة « رسائل » ؟ وبعد أن يسمع الهجاء الصحيح ، يكتب هذه الكلمة على السبورة ، بإملاء أحد التلاميذ ، ثم يكلف تلميذاً آخر قراءتها ، ثم يقول مثلاً : الأهرام من عجائب الدنيا ، من منكم تهجى كلمة « عجائب » ؟ ويكتفي بسماع الهجاء الصحيح لهذه الكلمة ، ولاداعي إلى تسجيلها على السبورة .

ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرب التلاميذ على أسلوب الاستنباط ، الذي تستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة متشابهة ، وهو أسلوب تربوي مطاع في مواقف تعليمية كثيرة .

٥ — إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخ ، رقم الموضوع ، وفي أثناء ذلك يتحو لدرس الكلمات التي على السبورة .

٦ — قراءة لدرس القطعة مرة ثانية ؛ ليتبين التلاميذ للكتابة ، وليحاولوا إدراك التشابه بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها ، والكلمات المألوفة لها ، مما كان مدوناً على السبورة .

٧ — إملاء القطعة ، ويراعى في الإملاء ما يأتي :

أ — تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طويلاً وقصراً ، مع ملاحظة أن الجار والمجرور كأنهما شيء واحد ، وكذلك المضاف والمضاف إليه .

ب — إملاء الوحدة مرة واحدة ؛ لحل التلاميذ على حسن الإصغاء ، وجودة الانتباه .

ج — استخدام علامات الترقيم في الكتابة .

د — مراعاة الجلسة الصحية .

٨ — قراءة لدرس القطعة مرة ثالثة ؛ لتدرك الأخطاء والنقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ — شغل باقي الحصة بعمل آخر ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أرقى ، أو تهجى الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة ، أو شرح بعض القواعد الإملائية المتصلة بالقطعة ، بطريقة سهلة مقبولة .

د. — الإملاء الاختباري :

والغرض منه تقدير مستوى التلميذ ، وقياس قدرته ومدى تقدمه ؛ ولهذا تلى عليه القطعة بعد استماعه إليها ، وفهمها ، دون مساعدة له في الهجاء ، وهذا النوع من الإملاء ، يتبع مع التلاميذ في جميع الفرق ؛ لتحقيق الغرض الذي ذكرناه ، ولكن ينبغي أن يكون على فترات ممتولة ؛ حتى تتسع الفهم للتدريب والتعليم .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء الاستماعي ، مع حذف مرحلة الهجاء .

أساليب التدريب الفردي

تتبع الطرق السابقة في التدريب الجمعي ، الذي يشمل جميع تلاميذ الفصل ، ويحسن أن يسير بجانب هذا التدريب الجمعي تدريب فردي للتلاميذ الضعاف والمبطلين في الكتابة ، أو الذين تكثر أخطاؤهم في كلمات معينة ، وهؤلاء جميعاً يحسن أخذهم بأنواع من التدريبات الفردية ؛ لمعالجة ضعفهم ، ومن طرق هذه التدريبات :

١ — طريقة الجمع :

وأساسها غريزة الجمع والاقتضاء ، وطريقتها تكليف التلميذ أن يجمع من كتاب القراءة أو غيره كلمات ذات نظام معين ، ويكتبها في بطاقات خاصة ، مثل : كلمات تكتب بلامين ، أو كلمات تنتهي بباء مربوطة ، أو تاء مفتوحة ، أو كلمات يتطابق آخرها ألفاً ولكنها تكتب ياء ، أو كلمات لامها شمعية ، وكلمات لامها قمرية وهكذا

٢ — البطاقات الهجائية :

وهي من وسائل التدريب الفردي ، وطريقتها أن تعد بطاقات يكتب في كل منها مجموعة كبيرة من الكلمات التي تخضع كلها لقاعدة إملائية معينة ، مثل : بطاقات تشتغل على كلمات تنتهي بهزة تكتب على السطر ، أو على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنوسطها هزة على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنتهي بألف تكتب ياء ، وهكذا حتى تستوفي هذه البطاقات القواعد المشهورة في الهجاء .

فإذا أخطأ التلميذ في رسم كلمة في أي عمل كتابي ، أعطاه المدرس البطاقة التي تعالج هذا الخطأ ؛ ليدرب على كتابة الكلمات التي بها .

ومن أنواع البطاقات الهجائية كذلك ، بطاقات تشتغل كل منها على قصة قصيرة ، أو موضوع طريف ؛ تحذف منه بعض الكلمات ، ويترك مكانها خالياً ، على أن توضع هذه الكلمات في أعلى القصة أو الموضوع ، وعلى أن تكون هذه الكلمات ذات صعوبة إملائية ، وعلى التلميذ أن يقرأ القصة ، ويبتكلمها بوضع الكلمات المناسبة في الأماكن الخالية ، حين ينقل القصة في كراسته . هذا ، ودرس الإملاء فرصة طيبة ، يبين فيها المدرس ما بين التلاميذ من فروق فردية ، فيشتغل لمعالجة كل منهم الطريقة التي تلائمها ، ومن ذلك ما أتت به بعض المدرسين الناجين في المدارس الابتدائية القديمة :

١ — كتابة إحدى الكلمات التي يخطئ فيها أكثر التلاميذ ، في ورقة كبيرة بخط كبير ، وتعليقها أمام التلاميذ فوق السبورة أسبوعاً ، ثم تغييرها بكلمة أخرى في الأسبوع التالي وهكذا ، ولأشك أن كل تلميذ سيتقن نظره مرات كثيرة على هذه الكلمة ، وهذا كفيل بانطباع صورته الصحيحة في ذهنه ، فلا يخطئ في كتابتها بعد ذلك .

٢ — كتابة كلمة يخطئ فيها أحد التلاميذ ، وتثبيتها أمامه في زاوية من سطح الدرس .

ثم تغييرها بكلمة أخرى ، بعد فترة من الزمن .

٣ — في أثناء إملاء المدرس للقطعة حينما تعرض كلمة ، يعلم المدرس أن تلميذاً معيناً تعود أخطأ في كتابتها وفي نطقها ، ينادى المدرس اسم هذا التلميذ ، فيكون هذا تلميذاً له . . . وهكذا .

أسباب الخطأ الإملائي

نذكر فيما يلي بعض هذه الأسباب : فتل معرفتها ودراستها تهدي للدرسين إلى أنجح الطرق التي ينبغي اتباعها للتهوض بالتلاميذ ، وبالتأمل نلاحظ أن من هذه الأسباب ما يرجع إلى التلميذ ، ومنها ما يرجع إلى قطعة الإملاء ، ومنها ما يرجع إلى المدرس نفسه .

١ — فما يعود إلى التلميذ : ضعف مستواه ، أو قلة مواظبته على الذهاب إلى المدرسة ، أو ضالة حفظه من الذكاء ، أو شروء فكره ، وعدم قدرته على حصر ذهنه ، وإرهاق سمعه حين الإملاء ، وقد يكون تردد التلميذ وخوفه وارتباك من عوامل ضعفه في الكتابة ، وكثرة أخطائه ، وقد يكون ضعف بصره ، أو ضعف سمعه ، من أسباب تخلفه في الإملاء ، إلى غير ذلك من الأسباب التي تروق تقدم التلميذ .

٢ — ونما يعود إلى قطعة الإملاء : أن تكون أعلى من مستوى التلاميذ فكرة أو أسلوباً ، أو تكثر فيها الكلمات الصعبة ، أو الكلمات التي تشذ في رسمها عن القاعدة الأصلية المقررة ، أو تكون القطعة أطول مما يجب ، فيضطر المعلم إلى العجلة والإسراع في النطق .

٣ — ونما يعود إلى المدرس : أن يكون المدرس يفرغ النطق ، أو خافت الصوت ، أو غير معنى ، يفرغ الأسلوب بعبارة في التهوض بالضعفاء أو البليئين ، أو يكون في نفسه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحاً يحتاج إليه التلميذ ، للتدوين بها ، وبخاصة الحروف المتحركة أصواتها أو بحركاتها ، أو يكون من يبالغون في إشباع الحركات ، فيكتب التلميذ أحرفاً بدون داع ، أو يكون جاهلاً بأصول الوقت أو نحو ذلك ، وإني لأعلم أن كثيراً من التلاميذ ، قد ساء حفظهم ، وكثرت أخطاؤهم في الإملاء ، لأن المدرس الذي أملى عليهم القطعة في الامتحان ، كان من النوع الذي يعوزه وضوح النطق ، أو جهاشة الصوت ، أو جودة الأداء ، وما كان هؤلاء التلاميذ ليقعوا في كل هذه الأخطاء ، لو أسندهم الخط بمدرس فطن ، لا يخير بالمقومات الأساسية للنطق الصحيح .

تصحيح الإملاء

لهذا التصحيح طرق كثيرة ، ولعل أحسنها ألا يلتزم المدرس وإخذة منها بصفة دائمة مطردة ، بل يراوح بينها ، على حسب ما يراه من مستوى الفصل ، أو مستوى القطعة ، أو نوعية التلميذ ، ومن هذه الطرق :

١ — أن يصحح المدرس كرامة كل تلميذ أمامه ، ويشغل باقي التلاميذ بعمل آخر كالقراءة ، وهذه طريقة مجدية ؛ لأن التلميذ سيهتم وجهه الخطأ ، وسيعرف العيوب في أقرب وقت ، ولكن يؤخذ عليها أن باقي التلاميذ ربما ينصرفون عن العمل ، وينجذبون إلى اللعب والمبت ؛ لأن المدرس في شغل عنهم ، كما يؤخذ عليها أنها طريقة لا يمكن اتباعها ، إلا إذا كان عدد التلاميذ قليلاً .

٢ — أن يصحح المدرس الكراسات خارج الفصل ، بعيداً عن التلاميذ ، ويكتب لهم العيوب ، على أن يكلفهم تكرار الكلمات التي أخطأوا فيها ،

وهذه هي الطريقة الشائعة، وهي أقل فائدة من سابقتها. وعن مزايا هذه الطريقة أنها دقيقة، تتضمن تصحيح كل الأخطاء، وتقدير مستوى كل تلميذ، ومعرفة نواحي قصوره وضعفه، ولكن يؤخذ عليها أن الفترة بين خطأ التلميذ في الكتابة، ومعرفة الصواب، قد تطول.

٣ — أن يعرض المدرس على التلاميذ نموذجاً للقطعة، يكتبه على السبورة. ويطلب التلاميذ بأن يصحح كل منهم خطأه، بالرجوع إلى هذا النموذج، وهذه طريقة جيدة، تعود التلاميذ دقة الملاحظة، والثقة بأنفسهم، والاعتماد عليها، كما تعودهم الصدق والأمانة، وتقدير المسئولية، والشجاعة في الاعتراف بالخطأ.

ويؤخذ عليها أن بعض التلاميذ قد يعجزون عن كشف الأخطاء، وقد يلجأ بعضهم إلى النش والحداع؛ حتى لا يظهر أمام زملائه بمظهر الضعف والتخلف، ولكن يمكن المدرس حلهم على الأمانة، ومراعاة الدقة، وتجنب هذا السلوك المعيب، إذا أشعرهم بالرقابة عليهم، وذلك بإطلاعهم على كراساتهم، واختبار مدى دقتهم في هذا التصحيح.

٤ — أن يقابل التلاميذ الكراسات بطريقة منظمة، فيصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه. ويؤخذ على هذه الطريقة أن التلميذ قد يمر بالخطأ، ولا يهتدي إليه، أو قد تدفعه الرغبة في منافسة زملائه إلى التعامل عليهم.

وفي الطريقتين الأخيرتين، يجب على المدرس أن يجمع بين كل مقياس، وبين طريقة التصحيح بنفسه؛ حتى يتأكد أن عمل التلميذ قد تم على الوجه المرضي، دون إهمال، أو تعامل، أو محاباة.

توصيات للمدرسين

في ضوء المناهج الحالية

تضمنت الموضوعات التربوية السابقة طائفة من التوجيهات، التي يحذر بالمدرسين اتباعها، والاستعانة بها؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الإملاء، وقد تناثرت هذه التوجيهات، خلال الحديث عن أهداف الإملاء ومبادئه، بين فروع اللغة، وأنواعه، وطرق تدريسها، وبيان أسباب الخطأ الإملائي، وغير ذلك.

ولكن نظرة متأنية إلى المناهج المطورة الحالية، توحى بإضافة توجيهات أخرى، نعرض بعضها فيما يلي :

١ — في المرحلة الابتدائية

الصف الأول :

١ — ينبغي أن يلاحظ المدرسون أن توزيع خطة اللغة العربية، لم يراع فيه تخصيصاً محدداً للكتابة في الصفين الأول والثاني، بل جعلت الكتابة مرتبطة بالقراءة، وهو أمر طبيعي، وعلى هذا لا تشغل حصة كاملة بالإملاء، بل يجب أن يكون بجانب الكتابة في الحصة نشاط لغوي آخر، كالقراءة، والتدريب على التعبير الشفوي.

٢ — يجب ألا يؤخذ الطفل بالتدريب على الكتابة في الجزء الأول من العام الدراسي؛ لأن الكتابة تتطلب مهارات عدة، وألواناً من الاستعداد النفسي والعقلي والعقلي، لا تتأق للطفل إلا بعد بضعة أسابيع، يؤخذ فيها بالتهيئة العامة للاندماج في النجوم المدرسي الجديد عليه، ثم التهيئة لصلية القراءة، وكسب شيء من مهاراتها، كتعرف بعض الكلمات وأشكال بعض الحروف، وغير ذلك مما يطلب به المدرسون في أوائل العام الدراسي.

وتأخير الكتابة عن القراءة، لأطفال هذا الصف أمر ضروري، تستجيبه
دواع كثيرة، بعضها يتعلق بطبيعة العقل، وبعضها يتعلق بالعلاقة بين
القراءة والكتابة.

أما ما يتعلق بالطفل فالفترة الأولى من العام الدراسي، هي أول عهده
بالتعلم المنهجي اللغتي، ولتبتدى دائماً، يشعر بالحاجة الملحة إلى شحن الجهد،
وتركيز الانتباه، فيما يشمله، والقراءة التي ستكون أساساً لتعلم الكتابة،
عملية عسيرة معقدة، ذات أصول حسية: كروية الكلمة، ومعرفة شكل
الحروف، وتمييز أصواتها، وأصول عقلية: مثل: فهم الكلمات ومدلولاتها.

والكتابة أيضاً عملية معقدة، تشمل على مهارات كثيرة، بعضها حسي
حركي: كإسك القلم، أو نحوه من أدوات الكتابة، والتحكم في حركات
الأصابع واليد والذراع، وبعضها عقلي: كتذكر شكل الحروف، وهجاء
الكلمات، ونحو ذلك.

ومطالبة العقل — أول عهده بالمدرسة — بالقيام بهذه العمليات مجتمعة
يشقت انتباهه، ويوزع جهده، وقد يسلمه إلى النقص والسآمة.

ومن الأسباب التي تدعو إلى تأخير الكتابة عن القراءة، أن تعليم القراءة
يساعد على تعليم الكتابة؛ لما بين العمليتين من وثيق الارتباط، ومعنى هذا أن
تأخير الكتابة بضعة أسابيع، يؤدي للطفل فائدة جسيمة؛ لأنه يكتب عن طريق
القراءة بعض العادات، التي تساعد في الكتابة؛ ولهذا السبب تعدد المدارس
الابتدائية في البلاد المتقدمة، إلى تأخير الكتابة عدة أشهر، يكون العقل فيها
قد انتهى من اكتساب المهارات الأساسية في القراءة.

٣ — يلاحظ المدرسون أن التدريبات التي اشتمل عليها الكتاب المقرر

للقراءة، تدريبات جيدة تخدم أهداف الدروس، وتبهر متدرجة، وتنتهي
بالطفل إلى معرفة الحروف كتاباً، وكذلك الحركات والكون، وصور الد؛
ولهذا ينبغي أن يأخذ المدرس أطفاله بتطبيق هذه التدريبات، مع الاستيعاب.

٤ — يحذر بالمدرس — بعد أن يطمئن إلى تقدم تلاميذه — أن يعرض
عليهم تدريبات أخرى مماثلة ومنوعة؛ لينثر فيها الفاعلة والاشاط الذهني.

٥ — الحروف التي تختلف صورها باختلاف موقعها من الكلمة، مثل
العين، في الكلمات: عادل وسعاد وسمع، قد راعى الكتاب المقرر للقراءة
عرضها بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

(عادل — سعاد — سمع) وذلك منعاً لتراكم الصعوبات أمام الطفل بتمدد
صور الحرف الواحد، ومثل العين الفين، والجيم والحاء والطاء؛ ولهذا ينبغي
أن يلتزم المدرس في كل ما يكتبه للتلاميذ، على السبورة، أو في الكراسات
كتابة هذه الأحرف بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

٦ — إذا انتهى المدرس بتلاميذه إلى تجريد مجموعة من الأحرف، يمكن
أن يشكون منها بضع كلمات، يحسن تدريب التلاميذ تدريباً تستخدم فيه
السبورة، ويستغنى فيه عن كتاب القراءة.

وذلك بأن يكتب المدرس على السبورة — في خط أفقي — نحو خمس
كلمات مثلاً، يختارها من الكلمات السابقة، ومن كلمات أخرى، يأتي بها
هو مشابهة للكلمات السابقة، على أن يفصل بين الكلمات بشرط — . ويدرب
التلاميذ على قراءة هذه الكلمات، ثم يستدعي تلميذاً إلى السبورة، ويطلب
منه أن يكتب كلمة من هذه الكلمات، يقطعها أمامه، وليس من الضروري
أن تكون الكلمة الأولى من تعيب هذا التلميذ الذي استدعى أولاً، على

أن يكتبها التلميذ تحت نظيرتها التي كتبها المدرس، ونجاح هذا التلميذ في كتابة هذه الكلمة، فعنه أنه مر بنظره على الكلمات الخمس، وقرأها قراءة صامتة، وحدد الكلمة المطلوب منه كتابتها، ثم كتبها بحاكياً خط المدرس، وهذه كلها مهارات ينبغي تنميتها، وتدريب جيد على القراءة والكتابة معاً.

ثم يستدعى تلميذاً آخر لكتابة كلمة ثانية، حتى تستوعب الكلمات، ثم يستدعى خمسة تلاميذ آخرين، واحداً بعد واحد، ويطلب إلى كل منهم كتابة إحدى هذه الكلمات في سطر ثالث؛ وبهذا تكون الكلمات مكتوبة على السبورة في ثلاثة أسطر، الأول كتبه المدرس، والثاني والثالث كتبهما التلاميذ، وتكون السبورة بهذه الصورة معرضاً لخط التلاميذ، يظهر فيه تفاوتهم في جودة الخط، ومدى التزامهم استقامة السطر، ووضع قطع الحروف في مواضعها، فيدفعهم ذلك إلى المنافسة، ويحفزهم على تحسين كتابتهم بعد ذلك، ويمكن إتمام هذه التجربة في جزء من الحصة، كما يمكن تكرارها على فترات، وأعتقد أنها من التجارب التي تشوق التلاميذ، وتنهضهم في عمليتي القراءة والكتابة معاً.

الصف الثاني:

الصعوبات الإملائية الجديدة التي تبرز في منهج هذا الصف، تدور حول اللام الشمسية والقمرية، والأحرف المشددة، والتنوين مع الحركات الثلاث، والهاء المربوطة والمفتوحة.

ونوصي باتباع ما يأتي:

١ — يجب أن يراجع المدرس مع تلاميذه، ما سبق أن عرفوه في الصف

الأول، مثل تعرف الكلمات، وشكل الحروف، والحركات والسكون؛ لأن كثيراً من التلاميذ تفسيهم الإجازة الصيفية عقب السنة الأولى، هذه المعارف الأساسية، فراجعها أمر ضروري في أول العام الدراسي.

٢ — عندما يعرض المدرس لبيان اللام الشمسية، واللام القمرية، يحسن ألا يكتبها بالكلمات التي يكتبها للقراءة، بل عليه أن يوسع الدائرة، فيأتي بأمثلة كثيرة من عنده؛ لتدريب التلاميذ على هاتين اللامين نطقاً وكتابة.

ولكي يكون هذا التدريب شائقاً يحسن — في اختيار الكلمات — أن تكون في طوائف، تعبر كل طائفة منها عن أشياء بينها صلة، وذلك مثل:

ما نراه في المدرسة: — الناظر — المعلم — المدرسه — العامل —
الزوج — السبورة — الطباشير — الكتاب — القلم — الكرسيه —
الكرسي ...

الفراخ: — العنق — العنق — الشام — البطيخ — الموز — التين —
الطوخ — البرقوق ...

الحيوانات الأليفة: البقرة — الجاموسة — الجمل — الحمار — الخروف —
النمجة — القط — الكلب — الثور ...

الحيوانات المتوحشة: الأسد — الفيل — الفيل — الفيل — الفيل —
الذئب ...

النباتات: القمح — الذرة — القطن — الشمير — البرسيم — الفول —
الحلبة ...

ما نراه في السماء: الشمس — القمر — النجوم — السحاب ...

ومثال السفر : السيارة — الطيارات — السفن — الدواب ...

فهذه التدريبات تخدم القاعدة الإملائية ، في إطار شائق ، وتفتح أذهان التلاميذ ، وتنمي مواهبهم في عمليات الربط والتجميع .

٣ — في التدريب على التنوين ، يحسن بالمدرس أن يضيف إلى الكلمات المنونة في درس القراءة . كلمات أخرى من عنده ، يعرضها على السبورة ، بحيث تكون الكلمة مرة غير منونة ، لأنها اسم فيه أل ، ومرة منونة ، وذلك مثل : الكتاب — كتاب — كتاباً ، على أن يكثر من هذه الكلمات مرفوعة ومنصوبة ومجرورة ، ومن البديهي أن يدرب التلاميذ على قراءتها ، قبل نطقها في الكراسات .

٤ — وللتدريب على الاء المربوطة ، والهاء المفتوحة ، لا يكتفى المدرس بما في كتاب القراءة ، بل يحسن به أن يضيف كلمات من عنده ، ويعرضها على السبورة ، ويعينه على ذلك أن يأتي بالكلمة المفردة المختومة بـاء التانيث يعقبها جمع المؤنث السالم لهذه الكلمة ، مثل : حشرة — حشرات ، نسيطة — نسيطات ، ناجعة — ناجعات ، صغيرة — صغيرات .. وهكذا ، وبعد تدريب التلاميذ على قراءة الكلمات ، بنقونها في كراسات الكتابة .

الصف الثالث :

لم يصف منهج هذا الصف شيئاً كثيراً من الصعوبات الإملائية ، ولكنه طالب بالتدريب على ما سبق ، ويجب العمل على تقدم التلاميذ في الكتابة ، واكتسابهم ألواناً من الشارات ، مثل طريقة وصل حروف الكلمة الواحدة ، ومراعاة التناسق بين أحجام الحروف . وأوضاع أجزاء الحرف بالنسبة إلى السطر ... وغير ذلك .

ويمكن في هذا الصف استخدام الإملاء المنقور . حين يرى المدرس أن مستوى التلاميذ يسمح به .

بقية صفوف المرحلة الابتدائية :

يواجه تلاميذ هذه الصفوف — على حسب مناهجهم — ألواناً جديدة من الصعوبات الإملائية ، مثل كتابة الميزة في أول الكلمة ووسطها وحرفها ، ومثل الألف اللينة ، والألف بعد واو الجماعة ، والكلمات التي يحذف منها حرف .

والخطوة الجديدة في علاج هذه الصعوبات ، وتدريب التلاميذ عليها ، يتطلب ما يأتي :

١ — أن يعتمد المدرس في هذا التدريب على الإكثار من عرض الأمثلة المتشابهة ، التي تخدم قاعدة معينة ، فيكون التكرار والمحاكاة والقياس خير ما يعين التلميذ على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها ، ولا داعي مطلقاً إلى أن يشق المدرس على نفسه ، وعلى تلاميذه ، بأن يسارع إلى صياغة القاعدة في عبارة معينة ، يحرص على أن يحفظها التلاميذ .

وبحال هذا التدريب يتجاوز حصص الإملاء ، بل تنع له حصص القراءة وغيرها .

٢ — ينبغي أن يكون هذا التدريب موضع عناية جميع المدرسين في المواد المختلفة ، فالغاية الأولى للتعليم في هذه المرحلة ، إنما هي إجادة القراءة والكتابة .

٣ — يحسن بالدراسة أن تعد مجموعة من اللوحات الكبيرة ، تشمل كل منها على طائفة من الكلمات ، التي تنظمها قاعدة إملائية معينة ، وتكتب هذه الكلمات بخط كبير واضح ، وتعرض هذه اللوحات أمام التلاميذ فوق السبورة ، فترة من الزمن ، ثم تغير اللوحة بلوحة أخرى ، تعرض لونا جديداً من الكلمات . . . وهكذا .

فتتلا بعد لوحة للكلمات التي يحذف منها حرف ، مثل هذا ، هذه ، هذان ، هذين ، هؤلاء ، لكن ، ولوحة للكلمات المنتهية بألف لينة تكتب ألفاً ، وأخرى للألف اللينة تكتب باء ، ولوحات للمهمزات المختلفة موضعها من الكلمة وهكذا

ومن البديهي أن كل صف من هذه الصفوف الثلاثة ، تناسبه لوحات معينة ، على حسب منهجه ، ويجب أن يشير المدرس إلى اللوحة المعروضة ، ويوجه أنظار التلاميذ إليها في الفترات المناسبة .

ب — في المرحلة الإعدادية

منهج الإملاء في هذه المرحلة يطالب بتدريب التلاميذ على الصعوبات الإملائية . المتعلقة برسم الهجزة في جميع صورها ، وكتابة الألف اللينة ، والكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، وكل ذلك بصورة أوفى مما في المرحلة الابتدائية ، ويتص المنهج كذلك على استخدام علامات الترقيم ، وتنفيذ هذا المنهج يتطلب ما يأتي :

١ — تدريس القواعد الإملائية تدريجياً ، بالطريقة الاستنباطية ، فيختار المدرس إحدى الحالات التي تخضع لقاعدة معينة ، وبعد طائفة من الجمل

والامارات الجيدة ، ذات المعاني المترابطة ، أو المعاني المختلفة للنوعة ، بحيث تشمل هذه الجمل وهذه العبارات على كلمات توضح الصعوبة الإملائية المراد تذليلها ، والوصول إلى القاعدة التي تضبطها ، على أن تكون تلك العبارات في أسلوب سهل غير متكلف ، ويتلى المدرس هذه العبارات مرفقة على التلاميذ وسيكون التشابه بين هذه الكلمات كثيراً لاستنباط القاعدة المطلوبة .

٢ — لا مانع من تدوين هذه القاعدة في آخر كراسات الإملاء ، إذا لم يصرف للتلاميذ كتاب خاص بالإملاء وخذت من القواعد الإملائية كتب القراءة وكتب النحو .

ومعنى هذا أننا في هذه المرحلة نتجه انهماكاً قاصداً إلى تفهيم التلاميذ القواعد الإملائية — التي تنظم منهجهم ، وأنا أيضاً قد جعلنا معظم الأمثلة جملاً وعبارات ، لا قطعاً متكاملة ، يتكلف فيها وضع الكلمات ذات الصعوبة الهجائية ، بالقدر الذي يكفي لاستنباط القاعدة الإملائية .

٣ — وفي حصة أخرى ينتقل المدرس بتلاميذه إلى قاعدة جديدة ، على النحو السابق ، وهكذا .

٤ — يحسن — في بعض الحصص — جعل الإملاء قطعة متكاملة ، تشمل على كلمات ، تخضع لأكثر من قاعدة مما درس ، فيكون ذلك بمثابة تدريب على ما سبقت دراسته .

٥ — ينبغي التدريب على استخدام علامات الترقيم ، في كل ما يكتبه التلاميذ ، ولا مانع من اتخاذ موضوعات القراءة ، والنصوص الأدبية الثرية مجالاً للتدريب على الترقيم ، بل يحسن إملاء فترة على التلاميذ خالية من هذه (٣ — الإملاء)

العلامات ، ومطابقتهم بوضع العلامات المناسبة ، بين الكلمات أو الجمل .

٦ — لكي نحمل التلاميذ على العناية بالإملاء ، يحسن محاسبتهم عن الخطأ الإملائي . في كل عمل كتابي ، ونقص درجات منهم لهذا الخطأ .

٢ — في دور المعلمين والمعلمات

منهج الإملاء للمعلمين الأول والثاني من هذه المرحلة يشمل جميع الصعوبات الإملائية التي مرت بالتلميذ قبل ذلك ، ولكن بصورة أوفى وأشمل ، ويتناول — كذلك — الأحوال التي تنشأ عن القواعد المدروسة في المرحلة الإعدادية ، وينص أيضاً على استخدام علامات التقييم ، في إطار قواعدها المحددة ، ويضيف إلى ذلك مواضع الفصل والوصل في بعض الكلمات ، ودراسه هذا المنهج يتطلب ما يأتي :

١ — استنباط القواعد الإملائية من أمثلة متشابهة ، على الخط الشبكي في الوصول إلى الكلمات ، بعد عرض الجزئيات المتماثلة ، ويحسن أن نقتنن القاعدة الأصلية المستنبطة بالأحوال التي تستثنى منها .

٢ — يحسن التدريب على همزتي الوصل والقطع من أول العام الدراسي ، بعد أن يفهم التلميذ قواعدها ؛ وذلك لتنفع الفرصة للتطبيق العملي في كل عمل كتابي يقوم به للتلميذ ، على مدى العام الدراسي ، وأرى أن هذا الموضوع يجب تقريره في منهج المرحلة الإعدادية ؛ حتى لا يشيع الخطأ الذي نراه في كتابات الكبار .

وقد رأيت أن أكثر المدرسين يذنبون جهوداً ضخمة في تدريس مواضع همزتي الوصل والقطع ، وأن كثيراً من التلاميذ يحفظون القواعد التي توضح هذه المواضع ، ولكنهم يخطئون عملياً في رسم الهمزة ؛ إذ يكتبون همزة الوصل مع الألف ، ويحذفون همزة القطع من الكتابة ؛ وسبب ذلك أن مدرسيهم الذين جهدوا معهم في توطيد القاعدة ، قد ضلوا عليهم بحيلة موجزة تقود التلاميذ إلى الرسم الصحيح ، تلك الجملة الموجزة هي : همزة الوصل لا تكتب مهما يكن موضعها ، وهمزة القطع تكتب مهما يكن موضعها ، فهذه هي القمرة العملية التي نلشدّها من تدريس موضوع همزتي الوصل والقطع .

٣ — يحسن بالمدرس أن يكلف الطلاب إعداد طائفة من الكلمات المهمة ، التي تنسب إلى مادة لغوية معينة ، عن طريق التعريف والاشتقاق ، ولهم أن يستعينوا في ذلك ، بالمعجمات اللغوية ، كأن يعرضوا الأفعال المجردة والزائدة ، مفردة ومسندة إلى الضمائر المختلفة ، ومصادر هذه الأفعال والاشتقاق منها مفرداً ومثنى وجمعاً ، مثل مادة « بدأ » إذ يمكن أن يستخرج منها عدة كلمات ، يختلف رسم الهمزة فيها باختلاف موقعها وحركاتها ، وحركات ما يسبقها من الحروف .

٤ — يجب نحاسبة الطالب على الخطأ الإملائي في كل عمل كتابي ، وذلك بنقص درجات من تقديراته .

٥ — يحسن تشجيع الطلبة على أن يتنبهوا الأخطاء الإملائية الشائعة في الصحف والمكتب ، وفيما تقع عليه أعينهم من المنشورات والبيانات المكتوبة ونحوها ، وأن يحملوا هذه الأخطاء موضع المناقشة والتعليق .

٦ — العمل على تقوية الرابطة بين القواعد الإملائية والقواعد الصوتية

فما يقتل فيه هذا الربط : كواضع الحذف والزيادة ، ومواضع الفعل والوجه .
فالقواعد الإملائية في هذين البابين ، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعدة قواعد
ومنهجيات لغوية .

٧ — ينبغي زيادة العناية بعلامات الترقيم ، وحمل التلاميذ على
استخدامها ، ومحاسبتهم عليها في كل ما يكتبون ، ومراعاة ذلك في تقرير
إجاباتهم في التعبير والتطبيق ، وشرح النصوص وغير ذلك .

٨ — يحسن في تصحيح كراسات الإملاء أن يتبع المدرس طريقة تدرج
الكراسات بين الطلاب ، فيصحح كل منهم كراسه أحد زملائه ، فيفهم في
هذه المرحلة أقدر على هذا العمل ، وفي هذه الطريقة تدريب لهم على عمل
سيوكل إليهم عند ما يكونون مدرسين .

الباب الثاني

الهمزة

نصيحته

يعد بنا أولاً أن ننبه على أن هناك فرقاً بين الهمزة والألف اللينة :
الهمزة حرف يقبل جميع الحركات ، مثل الهمزة المنفردة في « أجاب »
والكسورة في « إجابة » والمضبوطة في « أجيب » .

والهمزة تقع في أول الكلمة ، مثل : أخذ — إكرام — أمرة ، وفي
وسط الكلمة ، مثل : سأل — سيم — ضوّل ، وفي آخر الكلمة ، مثل :
بدأ — شاعى — تكافؤ .

وأما الألف اللينة فهي امتداد صوتي ينشأ عن إشباع الفتحة فوق الحرف
الذي قبلها ، وهي تقع في وسط الكلمة ، مثل : قال — ساء — باب ،
وفي آخرها ، مثل : دعا — رمى — معطى — مستشفى .

وهذه الألف لا تقبل الحركات ؛ ولهذا تنذر عليها حركات الإعراب ،
إذا كانت في آخر الكلمة المعربة .

الهمزة في أول الكلمة

الهمزة في أول الكلمة إما همزة وصل ، وإما همزة قطع .

فهمزة الوصل همزة يتوصل بها إلى النطق بالحرف الساكن ، وهي تظهر

و النطق حين تبدأ بنطق الكلمة التي وقعت هذه الهزة في أولها ، ونحو
من النطق حين تقع هذه الكلمة في وسط الكلام ، مثل الهزة في « اجتهد »
فتظهر في النطق حين نقول : اجتهد محمد ، ولا تظهر حين نقول : محمد اجتهد .
« بوصل السكتين في النطق » .

أما هزة القطع فتظهر في النطق حين تبدأ بنطق الكلمة التي وقعت
هذه الهزة في أولها ، وتظهر أيضاً في النطق حين تأتي هذه الكلمة في وسط
الكلام المتصل ، مثل هزة « أقبل » فهي تظهر في النطق حين نقول : أقبل
الناجح مسروراً ، وكذلك حين نقول : الناجح أقبل مسروراً .

ولكل من هزة الوصل ، وهزة القطع ، مواضع نوضحها فيما يلي :

مواضع هزة الوصل

(١) في الأسماء :

١ — الأسماء الثلاثة الآتية : أمم . ابن . ابنة . أيهم . امرؤ . امرأة .
وكذلك منى هذه الأسماء : اسمان . ابنان . ابتنان . . .
والنسوب إلى كلمة اسم : النوصول الاسمي ، والجملة الاسمية .

٢ — الأسماء الثلاثة الآتية : اثنان . اثنتان . إيمان الله . وعنده
(إيم الله) .

٣ — مصدر الفعل الخامس ، مثل : اجتمع . اتحد . اشترك . ابتدا .
الاستعانة . اتفاق . اختلاف . ادخار . إلتلاف . إيقسام . الانتظار . انتهاء .

٤ — مصدر الفعل السادس ، مثل : استخرج . استعجل . استقبل .
الاستقرار . اعثياب . الاستدلال . استيعاب . استعسان . الاستعداد .
الاستشارة .

(ب) في الأفعال :

١ — ماضي الخامس ، مثل : اجتمع . اتحد . اشترك . ابتدا . امتنع .
اتفق . اختلف . ادخر . التاف . انقسم . انتظر . انتهى .

٢ — ماضي السادس ، مثل : استخرج . استقل . استقبل . استقر .
اعشوب . استدل . استوعب . استحسن . استعد . استشار .

٣ — أمر الخامس ، مثل : اجتهد . اجتمع . اتحد . اشترك . ابتدئ .
اتفق . ادخر . انقسم . انتظر . انته .

٤ — أمر السادس ، مثل : استخرج . استقل . استقبل . استقر .
استدل . استوعب .

٥ — أمر الثلاثي ، مثل : اكتب . اجلس . افتح . اذكر . ادع .
اه . احسر .

(ج) في الحروف :

هزة « أل » مثل : التلميذ . الرابع . السابق . المشترك . الذي . التي .
الذان . اللتان . الذين . اللاتي . الثلاثي . الله .

ملاحظة :

ذكرنا سابقاً أن هزة الوصل لا ينطق بها إذا وقعت وسط كلام متصل

في النطق ، وإذن فكل كلمة مبدوءة بـ **أل** التعريفية ، وواقعة وسط الكلام متصل — لا يصح أن تنطق بهمزة « **أل** » فيها .

ومن الأخطاء الصارخة التي يقع فيها كثير من المذيعين في هذه الأيام أنهم ينطقون بهمزة **أل** (وهي همزة وصل) حين وصل الكلام ، ويكثر ذلك إذا كانت الكلمة المعرفة بـ **أل** مسبقة بحرف جر أو مضاف وكلامه لا يتردد المعنى فلا يوقف عليه ، بل يوصل في النطق بما بعده ، وإذن يجب أن نسطر همزة « **أل** » من النطق في هذه الحالة .

ومن أمثلة الخطأ في نطق هؤلاء المذيعين أنهم ينطقون : في الشرق الأوسط ، وفي الصحبة ، ويتبدون بهذا النطق الفاسد بوقفة خفيفة على كلمة « **في** » . وهذا تقليد طاريء فاسد ، ابتدأه بعض العاملين في الإذاعة و « **التليفزيون** » ، وانتقل — مع الأسف — إلى تلاميذ المدارس ، وهم في ذلك مذنبون ، لأنهم إنما ينطقون عن أجهزة حكومية لها قوة التأثير .

والأدهى من ذلك أنهم ينطقون بهذا النطق الفاسد إذا كان قبل الكلمة المعرفة بـ **أل** لام الجر ، أو بـ **أل** الجر فيقفون على هذه اللام أو هذه الباء ، وكذلك حرف ضيف مكين ، لا يقوى على النهوض إلى المستند إلى غيره ، متشبهاً بمصدر كلمة أخرى عليه ؛ وهو لهذا لا يحتمل أن تقطع عنه هذه العلاقة التي تسند وتقيم ؛ لتقف عليه — مع طاق هذا الوقوف من ضغط وإقبال — وتنطق : **العمال** ، أو بـ **الطائرات** الأمر بكية ، بل أحياناً يتمددون الوقوف على أية كلمة قبل الكلمة التي فيها « **أل** » ليتاح لهم النطق بهمزة « **أل** » وكأنما يحشون إذا وصلوا الكلام ولم يقفوا أن تظمي الكلمة السابقة على التي فيها « **أل** » وتعلمها ، فتضيق منهم ثمة البهجة والتمعة التي يجودونها في النطق بهذه الهمزة .

مثل ؛ ولكن أهم الشرق الأوسط ، وجبهة القنات .

وعن لامتك في هذا المقام إلا أن ندعو الله أن يصلح ألسنة هؤلاء الناس ، وأن يصعدنا من هذا الواء ، الذي أخذ يتشرب ولا يهيب له من المسئولين بغير مكلفه . ويصبح في وجه دعاة : أن ابعوا الجاهل في النطق أيها الناس ؛ ونتم في موضع الأسوة والاقتداء ، وليس الأمر في اللغة من الحرية والسعة سكان أنماط الأزياء ، يستحدث فيها من يشاء ما يشاء .

مواضع همزة القطع

(أ) في الأسماء :

جميع الأسماء إلا ما تقدم ذكره في همزة وصل ، وذلك مثل : **أب** . **أبوان** . **أبناء** . **أسماء** . **أخ** . **أخوان** . **أخوات** . **أعمال** . **أحمد** . **إبراهيم** . **أفضل** . **أشرف** ، ومثلها في الضمائر : **أنا** . **أنت** . **أتم** . **إياي** . **إياها** . **إياكم** ، وفي الأدوات إذا الشرطية ، أي : **إذا** الظرفية .

وفي مصدر الثلاثي ، مثل : **أسف** . **ألم** . **أرف** . **أمل** . **الأسى** . **الأخذ** ، وفي مصدر الرباعي ، مثل : **إسراع** . **إقناذ** . **إرادة** . **الإجابة** . **إهمال** . **الإهانة** . **إضافة** . **إواء** . **إيلاء** . **الإعادة** . **الإشارة** . **الإثارة** .

(ب) في الأفعال :

١ — ماضي الثلاثي المهموز ، مثل : **أى** . **أنى** . **أخذ** . **أرف** . **أزف** . **أسف** . **أكل** . **أمن** . **أوى** .

٢ — ماضي الرباعي ، مثل **أبدي** . **أجري** . **أحسن** . **أحاف** . **أسرع** . **أطال** . **أعلن** . **أعد** . **أظلم** . **أفد** . **أقبل** . **أكل** . **أذب** . **أعجن** . **أنجد** . **أهدى** . **أوصى** . **ألمح** .

٣ — أمر الرابعي ، مثل : أمرع ، أجب ، أوقد ، أقبل ، أكل . انخذل .
ألق ، أيد .

٤ — همزة المضارعة ، سواء أ كان الماضي ثلاثيا ، كما في « أكتب »
أم رباعيا ، كما في « أسافر » أم خماسيا ، كما في « أختار » أم سداسيا ،
كما في « أستحسن » .

(ح) في الحروف :

كل الحروف همزة قطع ما عدا أل^(١) التعريفية فهي همزة وصل ،
وذلك مثل : همزة الاستفهام ، همزة النداء ، همزة التسوية ، إذ
التعليلية ، أم ، أو ، أن ، إن ، أن ، إن ، ألا ، إلى ، أسأ ، أيا ، إلا ،
إذا ما .

رسم الهمزة في أول الكلمة

١ — همزة الوصل ترسم ألفا فقط ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أ كانت في أول الكلام : مثل : ارفع السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتماد على النفس فضيلة .

ومن الخطأ ما تراه من وضع الهمزة فوق الألف أو تحتها في مثل :
اجتمعت هيئة الاتحاد الإشتراكي ، ومثل الشئون الاجتماعية ، ومثل اشرح

(١) أل في هذا المقام ومنه ليست التعريف ، ولكنها علم على حرف سين فتكون
اسما همزة قطع وترسم على الألف .

كدا ، أو كبريت كدا ، أكتب في واحد من الموضوعين ، فندرس
الاجتماعية .

٢ — وهمزة القطع إذا وقعت في أول الكلمة أو في وسطه تكتب ألفا
فوقها همزة إذا كانت مفتوحة ، مثل : أراد أحمد أن يكون مدبر ، أو كانت
مضمومة ، مثل : أسرة . أعلن ، أليس الزوج ضاحك من الزهر .

وتكتب ألفا تحتها همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إن إنصاف
الظالمين واجب .

تعليمات :

(١) قد تدخل بعض الحروف على الكلمة التي أولها همزة قطع ، فمثل
هذه الهمزة متغيرة كأنها في أول الكلمة ، وتكتب فوق الألف أو تحتها
على حسب القاعدة السابقة ، ومن هذه الأحرف :

١ — أل ، مثل : الأمن ، الأمانة ، الإكرام .

٢ — اللام العارة إذا لم يابها أن المدغم في لا ، مثل : لأصدقائه ، لأمة
العرب ، لإنشاء مصنع ، فإذا وليتها أن المدغم في لا اعتبرت الهمزة متوسطة ،
وطبقت عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة (كما سيأتي) مثل لئلا .

٣ — لام التعايل ولام الجحود ، مثل : لأسمع . لأشارك . لأومن .

٤ — لام الابتداء الداخلة على المبتدأ ، مثل : لأخوك أول ، لإشارة
منك شكلي ، كألانة تسود أسرة العاملين خير من خلاف وشدة أقي .

أو الداخلة على الخبر ، مثل : إن الحارس الأمين ، إن الحارس الأمين ،
لها الإجابة مقبلة .

٥ — لام القسم الداخلة على الفعل ، مثل : والله لأدعونن إلى الشروع ، ولأبينن فوائده .

٦ — باء الجر ، مثل : ظفر المفتى بإعجاب الحاضرين ، وفاز بأحسن الجوائز ، بأسطوانة لأشهر الفنانين .

٧ — كاف الجر ، مثل : الأصدقاء المخلصون كإخوة ، الطلبة في الفصل كأئمة ، رب معلم كآب .

٨ — الفاء والواو ، مثل أحمد وإبراهيم وأسماء مختلفون : فأحمد يقول ولا يفعل ، وإبراهيم يفعل ولا يقول ، وأسماء يقول ويفعل .

٩ — السين ، مثل : سأكون في وداع صديق ، وسأرسل إليه دأماً .

١٠ — همزة الاستفهام المفتوحة ما بعدها ، نحو : أحضر غداً ؟ أمهلني أحداً ، أما المكسور ما بعدها فتعتبر همزة متوسطة : وتطبق عليها قواعد رسم همزة المتوسطة ، أي أنها ترسم على ياء في مثل : أنذا ؟ أنكأ ؟ أنه ؟

والمضموم ما بعدها تعتبر همزة متوسطة ، وتطبق عليها قواعد رسم همزة المتوسطة ، أي أنها ترسم على واو في مثل : أذاقي ؟ أؤكرم الزائر ؟ أؤجيب إلى طلبه ؟

(ب) إذا دخلت همزة الاستفهام على كلمة مبدوءة بهمزة وصل مكسورة حذفت همزة الوصل طاماً وكتابة ، مثل اخترت كتاباً ؟ أي هل اخترت كتاباً ؟ ومن : أبنتك هذا ؟ أي هل ابنتك هذا ؟ أمه على ؟ أي هل اسمه هذا ؟ إذا كانت همزة الوصل مفتوحة بأن كانت همزة أل قلت ألفاً في

الفتح ورسمت هي وهمزة الاستفهام ألماً عليها مدة ، مثل الله أدن لكم ؟ أصر مربع ؟ أخطأ مفهومه ؟

الهمزة في وسط الكلمة

يرتبط رسم همزة المتوسطة بأربعة أشياء ، ينبغي ملاحظتها ، وهي :

١ — ضبط هذه الهمزة . ٢ — ضبط الحرف الذي قبلها .

٣ — نوع الحرف الذي قبلها إذا كان حرف علة .

٤ — ما بعدها .

وينحصر رسم هذه الهمزة المتوسطة في العود الآتية :

١ — الهمزة المتوسطة الساكنة

هذه الهمزة لا يكون الحرف الذي قبلها إلا متحركاً ، وقاعدة رسمها أن نكتب على حرف مناسب لحركة الحرف الذي قبلها :

١ — فنكتب على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، مثل : يأمر — يأخذون — يأكلان — يأنف — شأنه — رأس — راقية — قارة — وأد — مأوف — مأمون — فائنا — وأمر — وأذن — مأسدة — مأوى .

٢ — ونكتب على واو إذا كان ما قبلها مضموماً ، مثل : مؤمن — رؤفة — يؤذى — يؤم — شؤم — سؤر — يؤى — مؤلم — أؤمن (بالبناء للصهر) .

٣ - وتكتب على يه إذا كان ما قبلها مكسوراً، مثل : بشر ، ذئبان .
اطمئنان ، منور ، استئناف ، غمر ، استنار ، جئت ، شفاء ، الثاقب ، التزويج ،
انتم ، اثنان .

ملاحظة :

صيغة « افعل » مبنية للمعلوم ، وأمرها ، ومعددها ، إذا كانت
مهموزة الفاء ، مثل : انزرو - انزرو - انزرو تسكتب همزتها على ياء ؛ لأنها
ساكنة بعد كسرة ، إلا إذا دخل عليها الفاء أو الواو ، وأمن اللبس ، أى لم
نكتب بكلمة أخرى ، فحينئذ تحذف همزة الوصل الأولى ، وترسم همزة الثانية
على ألف ؛ لتكونها بعد فتحة ، مثل : فأنزرو - وأنزرو - فأنزرك واجب ،
ومثل : فأنلق - وأنلاق شديد ، ومثل : فأنمته - وأنمته - فأنمته خير .

فإذا لم يؤمن اللبس ، بأن اشتبهت بكلمة لها معنى آخر رسمت همزة على
ياء ، مثل : فأنم به ، وأنم به ؛ لأنها لو رسمت على ألف لاشتبهت بالفعل
« فأنم » من الإتمام ، ومثل : فأنماف ؛ فرسمها على ألف ليعلم أنها شبيهة بالفعل
« فأنلق » من الإثارة .

أما صيغة « افعل » المهموزة الفاء مبنية للمجهول ، فإذا دخلت عليها الفاء
أو الواو فترسم همزتها على واو ، مثل : فأنم ، فأنم .

ب - همزة المتوسطة المفتوحة

هذه همزة قد يكون الحرف الذى قبلها متحركاً بالفتح ، أو الغم ،
أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً

صحيحاً ، وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات نشأ
الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وترسم على ألف ، سواء أكان ما بعدها
حرفاً صحيحاً ، مثل : سأل - دأب - زار - جاور - وأد - أناد - متأمل -
متلق - متأخر - متأمر - حداثة - تأمل - التأم - اكتب - يثأر .

أم كان ألف الاثنين ، مثل : قرأ - نشأ - بدأ - لجأ - درأ - يقرأ -
ينشأ - يلجأ - يبدأ - يقرأ - يبدأ - الجأ - ادأ ، أم كان ألفاً
ترسم ياء ، مثل : رأى - نأى - المأى .

٢ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وبعدها ألف اللد ، أو ألف التثنية ،
فترسم حينئذ هي وهذه الألف ألفاً عليها مدة ، مثل : مكفأت - ما كل -
شأن - سامة - ماق - رآه - مآثر - ماثت - مات - مأل - مأرب -
مأنة .

ومثل : ماجأ - ماشأ - مجأ - مبدأ - مبتدأ - خضأ - نبات -
مروق - وهنا قد يمرض سؤال : ما الحكمة فى التفرقة بين « يبدأ »
و « مبدأ » فكتبت همزة فى الكلمة الأولى على ألف ، وبعدها ألف ، وكتبت
فى الكلمة الثانية مدّة على الألف ؟

وربما كان الجواب : أن الألف التى بعد همزة فى الفعل « يبدأ »
هى ألف الاثنين ، أى ضمير واسم ، أما الألف التى بعد همزة فى الاسم (مبدأ)
فهى ألف المثنى ، أى علامة إعراب ، فهى حرف ، والاسم أجدر من
الحرف ببقائه مرسوماً .

٣ — أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب حينئذ على واو ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : مؤن - يؤدب - يؤجل - يؤثرون - يؤمن - يؤدى - يؤجر - يؤكد - يؤن - يؤرق - تؤد - يؤاب - مؤرخ - مؤبد - يؤصل - لؤى - رؤى (جمع رؤبة) - مؤول - يؤول - يؤاكل - مؤاخاة - مؤازرة - يؤاخذ - رؤام - رؤساء - لؤماء - قؤابة - مؤامرة - يؤاحى - نؤاس .

٤ — أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : فقة - رقتان - سينة - بادنان - اكتشاب - مبتدئان - لثام - فثات - غططان - شاطئان - ونام - التثام - يستهزئان - مثاث - لثلا - مبطلات - غططتين - فارأين - ناشثات .

٥ — (١) أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح ، وليس بعدها ألف ، فتكتب حينئذ على ألف ، مثل : مسألة - نشأة - مذابة - جزأين - بطام - يدأب - يرأس - جرأة - عباين - رزأين - لجأة - مرأة - رراه - دقاه .

(ب) فإذا كان بعدها ألف لئلا تكتب هذه الألف هي والهمزة مدة على ألف ، مثل : طمان - مرأة - ملآن - القرآن كلام الله .

(ج) إلا إذا كانت هذه الألف متطرفة ورسم ياء ، فتكتب الهمزة حينئذ على ألف ، مثل : يئأى - طئأى - مرأى - منأى .

(د) وإذا كانت هذه الألف التي بعد الهمزة المتوسطة للفتوحة ألف الاثنين ، رسمت هذه الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذى قبلها لا يوصل بما

بعده ، مثل : بئدان - بُردان - جزدان - رددان - رزدان - قردان (منى قرء بمعنى الميض أو الطهر منه) ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذى قبلها يوصل بما بعده ، مثل : بئشان - دئشان - عئشان - كئشان - نئشان .

٦ — أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف غير صحيح من كان أثماً ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : قراءة - تضامل - هواءهم - فضاءك - عبادة - كساءان - ملامة - جراءة - وراءهم - جأك - ساءكم - برأة - تسأل - تضامل - جزأان - تشاموا - عباءات - قراءات - إضاءة - جزأين - أصدفأك - هواءها .

٧ — أن يكون ما قبلها واو ساكناً أو مشددة مضمومة ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، مثل : ضوأن - هذوة - لن يسوء - تؤم - السموءل - مقروءة - سوءة - موبوءة - ضوء - نشوء - لجوءك - نبوءة .
ومثل : نبوءتك .

٨ — أن يكون ما قبلها ياء ساكناً فترسم الهمزة حينئذ على نبرة (من صغيرة مثل الياء) مثل : هيئة - يئس - فيئة - شئان - بطيئات - رديئة - مشيئة - خبيئات - دنيئة - جريشان - نبيئة - شبيثن - بئشان - جريشثن - بئشان - بئشان - بئشان .

٩ — الهمزة المتوسطة المضمومة

هذه الهمزة أيضاً قد يكون الحرف الذى قبلها متحركاً بالفتح ، أو الضم ، أو الكسرة ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً صحيحاً وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات نشأ الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وليس بعدها واو الـد ، فترسم الهززة
حينئذ على واو : مثل : يؤم - يؤز - أؤلق - أؤيشكم - يقرؤه -
يكلؤك - مبدؤه - خطؤه - منشؤه - ملجؤها - أؤقسم - أؤزل -
أؤوؤل (الواو الأولى) - يرزؤم .

فإن كان بعد الهززة واو الـد كتبت الهززة مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها
لا يوصل بما بعده ، مثل : يدهوا ، قروهوا ، تبوهوا ، يبدؤن ، ابدؤوا ،
يقرؤن ، لن يبرؤوا ، دؤوب ، رمؤف ، رمؤم .

وكتبت الهززة على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ،
مثل : شؤل ، سؤل ، قؤل ، كشؤد ، سثؤم ، شؤم ، يثؤل ، ثؤب ، يثؤد ،
يشؤس ، مثؤة ، الجثؤا ، أنشؤا ، أخطؤوا ، لا يعبثؤن ، يظنؤن ، يفتشؤن ،
يلجثؤن ، الجثؤا ، اربثؤا .

٢ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب الهززة حينئذ على واو إذا
لم يكن بعدها واو الـد ، مثل : تؤم (جمع نوم) .

فإذا كان بعدها واو الـد رسمت الهززة مفردة إذا كان الحرف الذي
قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : دؤوب ، رمؤس ، رؤوا (الفعل رأى سبباً
للمجهول ومستنداً إلى واو الجماعة) .

ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ، مثل :
شؤن ، فتؤس ، كتؤس ، ختؤلة .

٣ - أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان
بعدها واو ، مثل : مبادئكم ، شاطئه ، ناشئهم ، وطئوا ، فطئوا ، برئوا .

متؤن ، مبتدئؤن ، مخطئؤن ، قارئؤن ، يستهزئؤن ، يفتشؤن ، منشؤن ،
لا يخطئؤن ، يبتدئؤن .

٤ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح أو ألف ، وليس بعد
الهززة واو ، فتكتب الهززة حينئذ على واو مثل :

أرؤس ، أنؤز ، أنشؤم ، أنئنؤل ، أصدقاؤه ، حواؤما ، شتاؤها ،
فداؤك ، حياؤها ، أعداؤهم ، لقاؤه ، ابتداؤها ، انتهاؤها .

فإذا كان بعد الهززة واو كتبت مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها
لا يوصل بما بعده مثل :

مرؤس ، أضافوا ، جاءوا ، مذهبوه .

وكتبت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده مثل :
مشؤل ، شئوم ، شئود (صاب القاب) .

٥ - أن يكون ما قبلها واواً ساكنة أو مشددة مضمومة ، فتكتب
الهززة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها واو ، مثل :
ضوءه ، يبرؤه ، هذؤه ، وضؤه ، مودة ، تبؤمك .

٦ - أن يكون ما قبلها ياء ساكنة ، فتكتب الهززة حينئذ على ياء ،
مثل : فيئها ، فيئوس منه ، شينهم .

د - الهمزة المتوسطة المكسورة

تكتب هذه الهمزة على ياء مهما يكن ضبط الحرف الذي قبلها ، ومهما يكن نوع الحرف الذي قبلها ، أو الذي بعدها ، مثل :

مطمن ، رثي ، ستم ، سئل ، أئذا ، أنكم ، أثلة مع الله ، ين ، يتند ، يكتب ، يلتهم ، الجئي . ابدي ، لانيثي ، أخيشي ، هيثي ، لايجريين ، أنفكا ، مبتدئين ، مرفي ، أبطي ، مخطئين ، جزئي ، جزائي ، وفائي ، ضربها وضوئها ، فيتهم ، لولتهم (الهمزة الثانية) ، إسرائيل ، عزرائيل ، بنائين ، المستهزين ، ناشئين ، مئين ، لاخطئي ، صائم ، قائمون ، خائفان ، شانه ، هوائها ، علمائكم ، هدوئها ، نشرهما ، وضوئهم .

تعقيب :

١ - لاحظنا أن الحركات الثلاث تؤثر في رسم الهمزة المتوسطة ، ولكن بدووت تأثيرها ، فالكسرة أقواها ، وتليها الضمة ، ثم الفتحة ، بمعنى أنه إذا تحركت الهمزة المتوسطة ، وتحرك ما قبلها :

(أ) فإذا كانت إحدى الحركتين كسرة ظهر تأثيرها وهو رسم الهمزة على ياء سواء أكانت الكسرة للهمزة نفسها وما قبلها مضموم ، مثل :

رثي ، أو مفتوح مثل : ستم ، أم كانت الكسرة للحرف الذي قبل الهمزة ، وكانت الهمزة نفسها مضمومة ، مثل : مبادئ ، أو مفتوحة ، مثل رثة ، ففي جميع هذه الأمثلة تغلبت الكسرة على الضمة والفتحة .

(ب) وإذا كانت إحدى الحركتين ضمة والأخرى فتحة تغلبت الضمة ،

أي رسمت الهمزة على واو ، سواء أكانت الضمة للهمزة نفسها ، وما قبلها مفتوح ، مثل : يؤم ، أم كانت الضمة للحرف الذي قبل الهمزة وكانت الهمزة مفتوحة ، مثل : يؤدب ، ففي هذين المثالين تغلبت الضمة على الفتحة .

(ج) الفتحة أضعف الحركات تأثيراً ، فالهمزة المتوسطة لا ترسم على ألف إلا إذا ضبطت وضبط الحرف الذي قبلها بالفتحة أو السكون وكانت الفتحة غير ممدودة ، والسكون على حرف صحيح .

٢ - إذا كانت الهمزة المتوسطة ساكنة ، وما قبلها متحرك ، أو العكس يظل التأثير للحركة المصاحبة للسكون طبقاً لترتيب السابق :

(أ) فإذا كانت الحركة كسرة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على ياء ، مثل : أفندة - بر .

(ب) وإذا كانت الحركة ضمة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على واو مثل : أروم - قوم .

(ج) وإذا كانت الحركة فتحة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على ألف مثل : يال - رافة .

جدول أحوال الهمزة المتوسطة

نفرض في الجدول الآتي ما يخص أحوال الهمزة المتوسطة التي شرحتها سابقا :

أتممته للهمزة						
ضبط الهمزة	ضبط ما قبل الهمزة	على ألف	على واو	على ياء	منفردة	على نبرة
فتحة	فتحة	وَأَلْ	مُؤَمَّات	يُؤَمَّات		
كسرة	كسرة	سَالَة، يَرْوَأَلَة، رَوَى	يَرْوَأَلَة، مَوَأَمَة	فَأَلَة، لَمَام	جَزَمَان	عَبَان
ضمية	ضمية	تَأَلَة، سَأَلَى			تَعْمَال، تَوَأَمَات	طَمَان
فتحة	فتحة	فَتَحَة			ضَوَاءَة، سَوَاءَان	
كسرة	كسرة	سَكُون			تَبَوُّات	هَيْبَة، يَهْيَبَان

بقية جدول أحوال الهمزة المتوسطة

أتممته للهمزة

ضبط الهمزة	ضبط ما قبل الهمزة	على ألف	على واو	على ياء	منفردة	على نبرة	ولا على الألف
فتحة	فتحة		يَرْوَأَلَة، أَرْوَأَلَى	شَاظَلَة، قَارَوْن	رَدَوَس	قَتَوَل	
كسرة	كسرة		أَرْوَس	فَيْشَة	أَضَاوَا	مَشَوَل	
ضمية	ضمية		الْمَشَاوَم	سَسَم، رَفَى	ضَوَاءَة، مَوَدَوَة	مَيْشَوَس منه	
فتحة	فتحة			مَخْلَافَتَان، جَزَلَى	تَبَوُّات		
كسرة	كسرة			صَاغَم، تَبَوُّات			

الهمزة في آخر الكلمة

يرتبط رسم هذه الهمزة بضبط الحرف الذي قبلها .

١ - فإذا كان ما قبلها ساكناً رسمت الهمزة مفردة ، سواء أ كان هذا الساكن حرفاً صحيحاً مثل : جزء ، رزم ، عب ، يد ، دد ، كف ، مل ، دف ، تش .

أم كان حرف علة ألفاً ، مثل : جزء ، أصدقاء ، هوا ، أعاء ، بناء ، يشاء ، يضاء ، هباء ، سناء ، غذاء ، وهاء ، عذاء ، لقهاء ، تجلاء ، حسناء ، أنبياء ، يبداء .

أم كان حرف علة واواً ، مثل : تشو ، هدوء ، وضوء ، يسوء ، يبوء ، قروء ، لجوء ، بنوء ، ضووء ، نوء .

أم كان حرف علة ياء ، مثل : جرى ، ردى ، برى ، يسي ، يضي ، يقي ، ينجى ، فى ، شى ، حتى ، مرى ، ذى ، وى .

ففي جميع هذه الصور ترسم الهمزة مفردة ، سواء أ كانت هي مضبوطة ، أم مكسورة ، مثل كف ، تشو ، ضوؤ ، جرى ، شى .

أما إذا كانت مفتوحة في آخر اسم منصوب منون فلها الأحكام الآتية :
(١) إذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يفصل عما بعده ، كتبت مفردة .
وبعدها ألف مبدلة من تنوين النصب ، مثل : يذء ، رذء ، برء ، جزء ، ززمء .

(ب) وإذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يوصل بما بعده ، كتبت على نبرة ، وبعدها ألف مبدلة من تنوين النصب ، مثل : عبتاً ، نشأ ، بعتاً ، دفنأ ، كفنأ ، ملنأ .

(ح) وإذا كان الساكن قبلها ألفاً ، كتبت مفردة ، ولا يكتب بعدها ألف ، مثل : هوا ، غزال ، ضياء ، أضاء ، أميأ ، آراء ، سما .

ومعنى هذا أن الهمزة المتطرفة المفتوحة إذا كان قبلها ألف لا يكتب بعدها ألف .

(د) وإذا كان الساكن قبلها واواً ، رسمت الهمزة مفردة . وبعدها الألف المبدلة من تنوين النصب ، مثل : سوا ، هدوءاً ، لجوياً ، تشوياً ، وضوياً ، قروياً (جمع قرء) ، ضوياً .

(هـ) وإذا كان الساكن قبلها ياء ، رسمت الهمزة على نبرة ، وبعدها الألف المبدلة من تنوين النصب ، مثل : شيتاً ، فيثاً ، بريثاً ، جريثاً ، ديثاً ، هيثاً ، مريثاً ، بحيثاً ، وديثاً ، مضيثاً ، مسيثاً .

٢ - وإذا كان ما قبلها متحركاً رسمت على حرف يناسب حركة ما قبلها :

(١) فإذا كان ما قبلها مفتوحاً رسمت على ألف ، سواء أ كانت هي مفتوحة ، مثل : بدأ ، نشأ ، قرأ ، وفي هذه الحالة إذا كانت في آخر اسم منصوب منون لا يكتب بعدها ألف ، مثل : تياً ، خطأ ، مبتدأ ، ملجأ ، منشأ ، مبداً ، امراً .

أم كانت الهمزة نفسها مضبوطة ، مثل : يبدأ ، ينشأ ، يقرأ ، يلجأ ، مبداً ، ملجأً ، خطأً ، تياً .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : خطأً ، نبأً ، ملجأً ، مبداً ، مبتدأً ، مرقأً .

أم كانت الهمزة ساكنة ، مثل : لم يبدأ ، لم يقرأ ، لم ينشأ ، لم يلجأ ، لم يشأ .

(ب) وإذا كان ما قبلها مضمومًا رسمت على واو ، سواء أكانت هي مفتوحة ، مثل : لن يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، دقؤ ، وضؤ ، جرؤ ، يدؤ . (إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب متون كتب بعد الواو ألف ، مثل : تكافؤا ، تلاؤا ، جؤجؤا ، لؤلؤا ، تجرؤا) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ . أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : التجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، أم كانت ساكنة ، مثل : لم يجرؤ .

(ويستثنى من هذه القاعدة أن يكون ما قبل الهمزة المتطرفة واوًا مشددة مضمومة ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة ، سواء أكانت الهمزة نفسها مفتوحة أم مضمومة ، أم مكسورة ، مثل : التبوؤ) .

(ج) وإذا كان ما قبلها مكسورًا رسمت على ياء ، سواء أكانت هي مفتوحة مثل : طيئ ، برئ ، بدئ ، أنشئ ، قرئ ، لن ينشئ ، لن يئالي .

(إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب متون ، كتب بعد الياء ألف ، مثل : شاطئا ، قارئا ، مستهزئًا ، مبتدئًا ، متلائئًا ، سينًا) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يئدي ، ينشئ ، يئغئ ، يكئئ ، يئاي ، يئالي .

أم كانت مكسورة ، مثل : شاطئ ، مكائئ ، مناوئ ، منئئ ، محالئ ، سبيئ . أم كانت ساكنة ، مثل : لم يئدي ، لم ينشئ ، لم يكئئ ، لم يئغئ ، لم يئالي ، لم يئوئ ، لم يئوئ ، لم يئوئ .

الفتحة :

إذا كان بعد الهمزة المتوسطة حرف واحد ، ثم حذف هذا الحرف لجبر نحوى أو صرفي ، حارت الهمزة بعد هذا الحذف متطرفة ، ويرى بعض علماء الرسم الإملائي ، أن الهمزة في هذه الحالة تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ؛ لأن تطرقها عارض .

فمثلا : همزة الفعل « ينأى » همزة متوسطة ، ورسمت على ألف ؛ لأنها مفتوحة بعد ما كان صحيح ، فإذا جزم هذا الفعل حذف حرف العلة ، وصار الفعل « لم ينأ » والهمزة فيه متطرفة بعد ما كان ، وكان اقياس أن ترسم حينئذ مفردة ؛ تطبقا للقاعدة (١) من قواعد الهمزة المتطرفة ، أي ترسم بهذه الصورة « لم ينأ » ولكنها هنا تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ، وتظل مرسومة على ألف ؛ لأن تطرقها عارض ، وليس أصلا .

ومثلها همزة اسم الفاعل من الفعل « أنأى » بمعنى أبعد ، فهو منئئ ، يرسم الهمزة على ياء ؛ لأنها كانت متوسطة (المنئئ) ولما تون اسم الفاعل حذف ياءه ؛ لأنه اسم منقوص ، فصار « منئئ » وتطرفت الهمزة عرضا لا أصالة ، ومثلها همزة فعل الأمر « أنأ » وفعل الأمر « أنئ » من أنأى .

ولكن الرأي الأشهر هو أن تطبق عليها قاعدة الهمزة المتطرفة ؛ لجعل القاعدة مطردة .

وعلى هذا ترسم الكلمات السابقة بالصور الآتية :

لم ينأ ، — منأ — إنأ — أنأ .

جدول أحوال الهمزة المتطرفة

نعرض في الجدول الآتي ملخصاً لأحوال الهمزة المتطرفة ، التي شرحناها سابقاً :

ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	أمثلة للهمزة	مفردة	على ياء	على واو	على ألف
فتحة	فتحة بدون تنوين	بدأ . الملجأ				
	فتحة مع التنوين	خطأ . ما جاء				
	ضممة	بيدأ . مبدا				
ضممة	كسرة	الخطأ . خطأ				
	فتحة بدون تنوين	لن يجرؤ . التكافؤ				
	فتحة مع التنوين	نكافؤا				
كسرة	ضممة	يجرؤ . تكافؤ				
	كسرة	التكافؤ . تكافؤ				
كسرة	فتحة بدون تنوين	الشاطئ				
	فتحة مع التنوين	شاطئ				
	ضممة	البادئ . بادئ				
كسرة	كسرة	القاري . قاري				

بقية جدول أحوال الهمزة المتطرفة

ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	أمثلة للهمزة	مفردة	على ياء	على واو	على ألف
فتحة	فتحة بدون تنوين	سكون . في حرف صحيح لا يوصل بما بعده				
	ضممة	» » » يوصل » »				
	كسرة	» » » ألف				
ضممة	كسرة	» » » واو				
	فتحة بدون تنوين	شدة على واو مضمومة				
	كسرة	سكون على ياء				
كسرة	فتحة بدون تنوين	سكون . في حرف صحيح لا يوصل بما بعده				
	ضممة	» » » يوصل » »				
	كسرة	» » » ألف				
كسرة	كسرة	» » » واو				
	فتحة بدون تنوين	شدة على واو مضمومة				
	كسرة	سكون على ياء				

مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة

نعرض فيما يلي طوائف من الكلمات المنهوزة ، تشتمل كل طائفة منها على مجموعة من الكلمات التي تتعدد مادتها اللفظية ، أو تتقارب ؛ ليكون ذلك أدعى إلى تثبيت القواعد الإملائية في الذهن ، برؤية المفردة في صور مختلفة باختلاف وضعها ، وضبطها ، وضبط ما قبلها :

۱ — بدأ . يبدأ . بدأ . انداء . بادى . بادان . بادئين . بادوس .
 بادئين . بادئة . بادئات . بادان . مبتدى . مبتدئ . مبتدئين . مبتدئين .
 مبتدون . مبتدئين . مبتدئة . مبتدئات . مبتدئان . بدأا . بدوا
 بدأ . مبدآن . يبدأان . يبدأون . تبدئين . مبدوان . مبدوعات . مباداة .
 مبادآت . بدؤه . بدؤه . بدئه . ابدأا . ابدؤا . ابدئي . ابتداء . ابتداء .
 ابتداءه . ابتدائي . بدئي . بدئنا . بدئوا . بدئين .

۲- برآ، برآ، بری، بارنا، بری، وجمه برآ، واریا،
برآوم، ابرایشم، ابراهیم، برآهم، برآوم، برنا، برین، برنا،
برقوا، بارقان، بارقین، بارنون، بارنین، بریشون، بریشین، بریشا،
تبروا، تبرأ، تبرهوا، تبران، تبرون، تبرین، برآ، برآ، متبرهم،
میرته، برآه، برآات، برآو، برودا، بریشه، بریشان، بریشین،
بریشات، متبری، متبرنا، متبرنان، متبرنین، متبرنون، متبرنین،
متبرنات.

٣ - أَبْطَأَ . يَبْطِئُ . أَجْبَى . يَجْيُ . بَطِينًا . يَبْطِنُ . بَطْوً . يُبْطَنُ .
بَطَّائِينَ . مِبْطِيٍّ . مِبْطَانًا . مِبْطَائِينَ . مِبْطُونٍ . مِبْطَيْنٍ . مِبْطَلَةٌ .

[illegible][illegible]

۵۔ جاء ۔ جاءوا ۔ جئنا ۔ جئتمی ۔ لم یجئ ۔ لم یجئان ۔
 یجئون ۔ تجيئون ۔ لم یجئوا ۔ لم یجئو ۔ جائین ۔ جائیں ۔ جاؤن ۔
 جائون ۔ حائبات ۔ جیی ۔ مجیتا ۔ مجیشن ۔ مجیین ۔ حیثہ ۔ محیثہ
 شویٹک ۔ شویشم

[illegible]

[illegible]

١٨ — كافا، كوفي، كافا، كافوا، كوفنا، كوفوا، كوفش.
يكافي، يكافا، يكافان، يكافان، يكافون، يكافون، يكافون.
يكافان، تكافين، تكافين، مكافي، مكافا، مكافان، مكافان.
مكافون، مكافون، مكافين، مكافين، مكافين، مكافين.
مكافات، مكافات، كف، كفنا، أ كفا، تكافوا، تكافوا.
نكافوا، مكافا، أكفنا الإناء كفاه كفنا، الكفو والكفي. المائل.

[illegible]

٣٠ - لَجَأَ ، يَلْجِئُ ، لَجْئًا ، وَلَجْوَةً ، مَلْجَأً ، مَلْجَأَانِ ، لَجْأًا ، يَلْجَأَانِ ،
لَجَّوْا ، يَلْجَثُونَ ، تَلْجِثِينَ ، اِلْجَاءُ ، اِجْتَوَا ، اِجْئَى ، لَاجِئٌ ، لَاجِئِينَ ،
لَاجِثَانِ ، لَاجِثَيْنِ ، اللَاجِثِينَ ، اللَاجِثَاتِ ، لَاجِثًا ، مَلْجِثًا ، مَلْجِثَانِ ،
مَلْجِثُونَ ، مَلْجِثَاتٌ ، يَلْجِثُهُ ، تَلْجِثُهُمْ ، لَجْوَهُمْ ، لَجْوَهُمُ ، لَحْوِيْمٌ ،
الْتَلْجِئَةُ ، لَحْيٌ ، لَجْئًا ، لَجْئَتٌ ، لَجْئَتَا .

[illegible][illegible]

۳۴ — نای ، یقای ، ان ، اناؤا ، تصای ، یقناویان ، یقناون ،
یقناون ، یقناون ، یقناون ، نائیان ، نائیین ، نائون ، نائین ، نائیات ،
نئی ، نئی ، انی ، یقی ، لمین ، من ، متیان ، متیین ، متون ، متین
متیات .

٢٤ - اَنَاءٌ ، يُفِيْءُ ، اَنَاءٌ اَنَاءٌ ، اَبْدُوْا ، يَنْتَنُ ، يَفِيْثُوْنَ ، بُفِيْثِيْنَ
مَنْبِيْ ، مَنْبِيَّةٌ ، مَنِيْنَانِ ، مَنِيْثِيْنَ ، مَنِيْثُوْنَ ، مَنِيْثِيْنَ ، مَنِيْثَانِ ، مَنِيْثِيْنَ ،
نَوَّهَ ، نَاهٌ ، اَنَابُوْهُمْ ، اَنَابَهُمْ ، اَنَابًا ، نَبَاً ، نَبَاً ، نَبَاً ،
نَبَاً ، نَبَاً ، نَبَاً ، نَبَاً ، اَنَابَهُمْ ، نَبَاً ، مَنِيْثَانِ ، مَنِيْثِيْنَ ،
مَنِيْثِيْنَ ، مَنِيْثَاتٍ ، اَسْتَبَاهُ ، اَسْتَبَاهُكَ ، اَسْتَبَاهُ ، اَسْتَبَاهُ ،
نَبِيْنِ .

[illegible]

۲۶۔ ہڈا، پھٹا، اھٹا، ھڑوا، ھڑال، ھڑوا، ھڈان

پهلوون ، پهلئين ، هيلټا ، پهلٽي ، پهلتان ، پهلٽون پهلين ، هادي ،
هادتا ، هادتان ، هادليش ، هادلون ، هادرلين ، هادنه ، هادستان ، هادريين .
هادشاب ، هديوي ، هديوته ، هديوته .

الباب الثالث

الألف اللينة

هي ألف ساكنة مفتوح ما قبلها : مثل ألف كتاب ، وعصا ، وعاد ،
وينشئ ، وإلى ، وعلى ، وهي لا تأتي في أول الكلمة ، لأنها ساكنة ، وإنما تقع
في وسط الكلمة ، أو في آخرها .

الألف المتوسطة

توسم ألفاً مطلقاً ، سواء أكان توسطها أصلياً ، أم عارضاً ، والمتوسطة أصلاً هي التي يكون بعدها حرف أو أكثر من الحروف الأصلية في الكلمة ، مثل : قال - شارع - بنام ، والمتوسطة توسطاً عارضاً هي الألف التي كانت آخر الكلمة ، ثم لحق بآخر الكلمة شيء آخر ، مثل تاء التانيث ، أو الضمير - أو ما الاحتفامية .

وَأَمَّا هِيَ مِنَ الْأَسْمَاءِ : فَهِيَ - مُدَام - مُنَى - مَوْلَا - بِتَضَامِ فَعَلَتْ هَذَا ؟
 » الْأَفْعَالُ : يَسَالِكُ - يَلْقَاكُمْ - يَرْضَاهَا - يُخْشَاهُ :
 » الْحُرُوفُ : إِمَامٌ تَتَطَلَّعُ ؟ عَلَامٌ تَعْمَلُ ؟ حَتَامٌ تَنْظُلُ مَفْكَرًا ؟

الألف المتطرفة

في الأسماء :

١- في الأسماء الأجمعية : ترسم ألفا . مثل : تلا - سجا - قنا - علما -

٢٧ - كَرِيٍّ . وَهَذَا بِهْ وَمَنْه . يَهْرَأُ . هَذَا . وَعَزْوًا . وَهَزْوَةً . وَمِهْرًا .
اسْتَهْرَأَ . يَسْتَهْرِئُ . هَرْئًا . هَرْئًا . هَرْئًا . هَرْئًا . يَهْرَأُ . يَهْرَأُ . يَهْرَأُ . يَهْرَأُ .
هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ .
مَسْتَهْرَأٌ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ . هَارِيٍّ .

٢٨ - وَفِي يَوْمِنَا هِنَاءٌ ، هِنَاءَاتٌ ، هُنُو الشئ ، تيسر . هَلِي ، هَيْدٌ .
هَنَأَ يَهْنِي تَهْنِئَةً وَتَهْنِئَاتٍ ، يَهْنُو . يَهْنِكُ . مَهْنٌ . مَهْنًا . مَهْنًا . مَهْنًا .
مَهْنَةٌ . مَهْنَاءٌ . مَهْنَانٌ . مَهْنَانٌ . مَهْنَيْنٌ ، مَهْنَيْنٌ . مَهْنُونٌ . مَهْنُونٌ .
مَهْنُونٌ . مَهْنُونٌ . مَهْنُونٌ . مَهْنَاتٌ ، هِنَاءٌ ، هُنَا . هُنَا . هُنَا .
هُنَا . هُنَا . يَهْنَانٌ . يَهْنُونٌ . يَهْنُونٌ . يَهْنُونٌ . يَهْنُونٌ . يَهْنُونٌ .
الْمَهْنُ . الْعَلَاءُ بِالْطَّرَانِ هُنَا .

٢٩ - وَاَدَّ . وَاَدَّ . وَاَدَّ . وَاَدَّ . وَاَدَّ . وَاَدَّ . وَاَدَّ . وَاَدَّ .
اَتَادَا . اَتَادَا . اَتَادَا . اَتَادَا . اَتَادَا . اَتَادَا . اَتَادَا . اَتَادَا .

٣٠ - يَلْبِسُ مِنْهُ يُلْبَسُ - الْيَأْسُ وَالْيَاسَةُ - أَيْلُهُ جَمَلُهُ يَلْبَسُ - الْيَأْسُ وَاسْتَيْسَاسُ يَلْبَسُ .

ياقال - حينما - شبرا - بنها - طلفا - زفتا - إسنا - زليخا - فرندا - روسيا -
أستراليا - أمريكا - ما عدا أربعة أسماء . هي : موسى - عيسى - كسرى -
بخارى - فتكتب ألفها ياء .

٢ - الأسماء المبنية :

ترسم ألفا - مثل الأدوات : إذا الظرفية - مهما - حيثما - كينما - ما الاسمية
ومثل الضمائر : أنا - نا - أنتما - هما - كما - ومثل أسماء الإشارة : هاتذا - هذا
هنا - ما عدا خمسة أسماء هي : لدى - أنى - متى - أولى (اسم إشارة) - الذي
(اسم موصول) فتكتب ألفها ياء .

٣ - في الأسماء العربية العربية :

(تكتب ألفا إذا كان الاسم ثلاثيا - وكانت الألف متقلبة عن واو
مثل : الحجا (العقل) الحفاء الذوا - الرجا - (الزيادة) - الرجا - ارضاء الضحا
العصا - العلا - القفا - (أل المعركة لا تحب من أحرف الكلمة) .

(ب) وتكتب ياء في غير ذلك :

١ - بأن تكون في اسم ثلاثي وهي متقلبة عن ياء - مثل : أذى - ذى
فتى - قرى (كرم) قرى - منى - هدى - نوى - الهوى - الثرى - القلى
(البغض) .

٢ - أو تكون في اسم أحرفه أكثر من ثلاثة وليس قبل الألف ياء .

مثل بشرى - بلوى - تبرى - جدوى - جرحى - ذكرى - سعدى - ملوى
مصرعى - صغرى - طوبى - قتلى - كبرى - ليلى - مربى - مستى - الفهوى -
المهوى - مندى - مصطفى - مستدى - مستفى - فإن كان قبل الألف ياء

وجت الألف المبنية ألفا . مثل : ثريا - دنيا - ربنا - محبا - خطايا - رعايا - زوايا
نجايا - قضايا - هدايا - منايا .

إلا إذا كانت الكلمة علما فترسم الألف باء - مثل : يحيى للفرقة بينهما اسما
وفعلا (يحيا) .

في الأفعال :

(١) ترسم ألفا إذا كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن واو -
مثل : ألا - بدا - تلا - جفا - جلا - خلا - دنا - ربا - زكا - سطأ - ساء - صفا -
طفا - عدا - علا - غدا - غزا - قسا - كبا - كسا - لما - محا - نجا .

(ب) وترسم ياء فيما عدا ذلك :

١ - بأن كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن ياء - مثل :

أبى - أبى - أوى - برى - بنى - بكى - بنى - نوى - جرى - جزى -
حكى - حمى - حوى - دزى - روى - سرى - سقى - شفى - شوى - طلى -
طوى - عوى - غوى - فدى - قفى - قلى - كوى - مشى - نوى - هدى - هوى

٢ - أو كانت آخر فعل أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف
ياء ، مثل :

آبى - أبى - أجرى - أجلى - أخلى - أذى - أرى - أسدى - أشقى
أصل - أضى - أضى - أغنى - أغنى - أغنى - أفى - أفى - أفى - أفى - أفى -
أنهى - أولى .

وأي ، زكي ، متي ، باري ، جاري ، غادي ، غالي ، بادي ، ناجي ،
والى ، اهتدى ، انتهى ، التقى ، استوى ، اصطنع ، اشترى ، افتدى ، اوتق ،
استثنى ، استرعى ، استرضى ، استعلى ، استهدى ، استولى ؛ فإن كان قبل
الألف ياء رسمت الألف اللينة المخطوفة ألفاً ، مثل :

أحيا — تزييا — يتزيا — أعيا .

ملاحظة :

حرف المضارعة يمد في أحرف الفعل ، فالعمل « يدعى » المبني للمجهول
تكتب ألفه ياء ؛ لأنها رابعة (بند ٣) .

في الحروف :

ترسم ألفاً ، مثل : إذا الفجائية — إذا — إلا — ألا — أما — أما
إما — أيا — حاشا — خلا — عدا (إذا اعتبرت حروف جر في الاستثناء)
لولا — لوما — ما (الحرفية) — ها (التثنية) — هلا — هيا — يا .
ماعد اربعة أحرف ، هي : إلى . إلى . حتى . على . فأنهم ترسم ياء .
تعقيبات :

١ — فهم من بعض القواعد السابقة أن رسم الألف الثالثة في آخر الفعل
أو الاسم يتوقف على معرفة أصلها (الواو أو الياء) وهذا الأصل يمكن
معرفة بالرجوع إلى معاجم اللغة ، ولكن مما يساعد على معرفة هذا الأصل :
(١) ملاحظة مضارع الماضي ، فإذا جاءت الألف واواً في آخر المضارع
مثل : يدنو — يرنو — يجر — يصفو — يظن — يفر — ينجو —
ينجو — رسمت ألف الماضي ألفاً (دنا — رنا — ظنا — صفا — طنا —
غزا — نما — نما) .

وإذا جاءت الألف ياء في آخر المضارع ، مثل : يجزي — يرمي — يكي —
يسري — يهدى — يني — يوى — رسمت ألف الماضي ياء (جزي — رمي —
كي — سري — هدى — بني — أوى) .

(ب) ملاحظة المصدر :

في الأفعال : معنى — نأى — نهي — تكتب الألف ياء ؛ لأن المصدر
سنى — نأى — نهي .

أما الألف الثالثة في آخر الاسم فيعرف أصلها بالرجوع إلى المعاجم
وملاحظة مشاها وجمعها .

٢ — في اللغة أفعال ثلاثية آخرها ألب ، وهذه الألف منقلة عن واو
في لغة ، وعن ياء في لغة أخرى ؛ ولهذا يجوز رسم ألفها واواً أو ياء ، مثل :
نما — نهي ؛ فالمضارع ينمو — وينى ، ولكن الأحسن أن تكتب على
أكثر اللغتين استعمالاً .

كما أن في اللغة أسماء ثلاثية آخرها ألف لينة يجوز كتابتها ألفاً أو ياء ،
مثل : لها (جمع مهاة) وهي البقرة الإحشية فتجمع على مهوات أو مهيات ،
ومشاهي : الرحي فتثنى : رحوان — رحيان ، وتجمع على رحوات ، ورحيات .

٣ — (١) فيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المختومة بألف لينة ، أصلها
واو ترسم ألفاً : أجدأ (المطر أو العطية) — الجفا — الجفا (العقل)
الحنا — الخطأ — ألتنا (الفحش) الدنيا (جمع دنيا) — الدنا — الرنا
(الزيادة) — الرثبا (جمع ربوة) — الرجا (الناحية) — الرضا — الرشا
(جمع رشوة) — السنا (الضوء) — الشبا (جمع شاة وهي حد كل شيء)
الشجا (ما يعترض الحلق من عظم وغيره) — الشذا (جمع شذاة وهي
الرائحة الطيبة) — الشنا (حرف كل شيء) — الصبا — الصفا — الصلا

(ولد الفاي) — الثأب (جمع ظبة وهي حد السيف) — العدا — الغرا —
النشا (سوء النمر ليلا) العشا — الملا — الفلا (جمع النلا وهي المحجرات)
القفا — النشا .

الباب الرابع

الحروف التي تحذف من الكتابة

أشهر هذه الحروف : الألف ، أل ، والميم ، والنون ، والواو ، والياء .

حذف الألف

الألف التي تحذف من أول الكلمة :

أولا — تحذف الألف من كلمة « ابن » وكلمة « ابنة » :

١ — إذا كانت كل منهما مفردة ، وواقعة بين عشرين مثقلين ، وكانت
نقطة العلم الأول ، ولم تقع في أول السطر ؛ وتنصلي هذه الشروط كما يلي :

(١) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » مفردة ، مثل : فتح مصر
عمرو بن العاص ، وصحبت أسماء بنت أبي بكر ذات النطاقين ، فإذا ثبتت أو
جئت لا تحذف ألفها ، مثل : اشترى العباس وحزة ابنا عبد المطلب ، وتفوق
على واحد وأسامة أبناء مصطفى ، ونجحت فاطمة وخديجة ابنتا حسين .

(ب) أن تقع بين عشرين لا يفصل بينهما شيء آخر غيرها ، أما نحو :
الفلاح ابن الفلاح أدري من غيره بشئون الزراعة فلا تحذف ألف ابن ؛ لأنها
وقعت بين اثنين غير علمين ، ونحو : فتح الأندلس طارق هو ابن زياد ؛
لا تحذف ألف ابن ؛ لأن كلمة « هو » قد فصلت بين العلمين :

ويشمل العلم الاسم الذي وضع علما ، مثل : إسماعيل وزينب ، والبكناية
من شخص لا يعرف اسمه ، مثل : فلان بن علان ؛ والكسبة المعروفة في النحو

(ب) وفيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المختومة بألف لبنية ، أصلها ياء
فترسم ياء : الأذى — الأسي — البلي — النقي — انثري — الجنى — الجوى —
الحصى — الحى — الدثى — الرؤى — الردى — الرثى — (جمع رقية)
السدى (وهو من الثوب ما عد من خيوطه) الشرى — الشرى — (ممكن
الأسد) — الشوى (الأطراف أو حلقة الرأس) — الصدى — الضى —
الطوى (الجوع) — العى — الغى — انقى — القدى — القذى — الترى
(الكرم) — الترى — القلى — الكرى (القوم) — الكنى (جمع كنية) —
اللحى (جمع لحية) — اللهى (سمرة الشفة) — المدى — المنى — ندى —
نوى — نهى — هدى — الهوى — الورى — الوغى — الونى (التنب) .
٤ — الألف اللبنة إذا رسبت ياء لا يجوز قطعها ، مثل : سعى الفنى إلى الفنى .

٥ — من أنواع الألف المتطرفة :

(١) الألف البدلة من ياء المتكلم ، وهذه ترسم ألفا ، مثل : يا حسرتنا
واكبدا — والحقنا — واسفنا — يا ويلتنا .

والأصل : يا حيرتى — واكبدي — والحقنى — واسفنى — يا ويلتى .
(ب) الألف البدلة من نون التوكيد الخفيفة ، مثل : ليهما المسرف أن
عاقبة الإسراف وخيمة ، ومثل : لتسفعا بالناسية .

(ح) الألف البدلة من نون « إذن » وهذه تكتب ألفا على رأى
بعض العلماء ، ويرى آخرون أن تغل نونا ؛ لأنها مثل أن ولن .

بأنها ما صدرت بآب أو أم ، مثل : حضر أبو الفضل بن أبي الجود ، ونجى
أم الخير بنت أم العز ؛ واللقب مثل : قابلت الهادي بن زين العابدين .

(ح) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » نعتاً للعلم قبلها ، فإذا كانت
خبراً مثلاً لا تحذف ألفها ، مثل : يوسف ابن يعقوب ، جواباً لمن سأل : ابن
من يوسف ؟ ومثل : السيدة سكينة ابنة الحسين ، جواباً لمن سأل : ابنة من
السيدة سكينة ؟

(د) ألا تقع كلمة « ابن » أو « ابنة » في أول السطر ، وإلا بقيت
الألف .

٢ — إذا دخلت عليها همزة الاستفهام ، نحو ابن البواب هذا ؟ أي هل
هذا ابن البواب ؟ ومثل ابنة الريف تفوق ابنة المدينة في التعليم الجامعي ؟

٣ — إذا وقعت بعد حرف النداء « يا » مثل : يا ابن الأكرمين ،
أبنة النيل .

ثانياً — تحذف همزة الوصل إذا وقعت بعد همزة الاستفهام ، مثل :
أنته نجدى ؟ ومثل : أصطفى البنات على البنين ؟ إلا إذا كانت همزة الوصل
في همزة آل التعريفية فإنها لا تحذف بعد همزة الاستفهام ، وإنما تكتب هي
وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مده ، مثل : آت شاهد قال هذا ؟

ثالثاً — تحذف الألف من كلمة « أسم » في البسطة الكاملة (بسم الله
الرحمن الرحيم) أما نحو : بأسم الوطن ، وبأسم المولى القادر ، وبأسمك اللهم
فلا تحذف .

رابعاً — تحذف ألف « آل » إذا دخل عليها اللام ، سواء أكانت

مذكورة : مثل : لام الجرفي : للفنون أثر في الأمم ، أم كانت مفتوحة ، مثل
ولم الابتداء في والآخرة خير ، إن علينا للمدى ، ولأم الاستفانة ، نحو
بالرجال ، واللام بعد يا التعجبية ، نحو : يا الماء ! ويا للهباء ! .

الألف التي تحذف من وسط الكلمة :

١ — تحذف الألف من لفظ الجلالة « الله » ومن كلمة « إله » بدوي
أل أو مع أل « الإله » .

٢ — وتحذف من كلمة « الرحمن » إذا كانت علماً مقروناً بآل ، أما نحو
لأزل كرمنا رحماناً فلا حذف ؛ لأنها ليست علماً ، وخالية من أل .

٣ — تحذف من بعض كلمات أخرى ، أشهرها : لكن ساذكة النون ،
أو مشددة النون ، والسّموات ، وأولئك ، ومن طه (الألف الوسطى) .

ملاحظة :

اقتصربنا هنا على الكلمات التي يجب حذف ألفها من الكتابة ، وتركنا
الكلمات التي يكون هذا الحذف جائزاً فيها لا واجباً ، مثل : ثلثانة وثلاثمائة ،
ومثل : هرون وهارون .

الألف التي تحذف من آخر الكلمة :

١ — تحذف الألف من ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر ، مثل :
قيم نفسك ؟ لم سافرت ؟ عمّ تسأل ؟ ممّ تميت ؟ بم تكتب ؟ علام عولت ؟
حسام تنظر ؟ إلام الخلف ينسك ؟ أو سبقت بمضاف ، مثل : ينتفضم تصرف
هذا تصرف ؟

ويشترط في هذا الحذف ألا تتركب « ما » مع « ذا » فإذا ركبت

لا تحذف ألها ، مثل : لماذا — لماذا ؟

٢ — وتحذف أيضاً من آخر كلمة (طه) .

٣ — ومن حرف النداء « يا » إذا دخل على علم^(١) مبدوء بهمزة غير ممدودة ، زائد على ثلاثة ولم يحذف منه شيء ، نحو : يا نور ، يا سعد ، يا حمد . فإذا كانت همزة العلم ممدودة ، مثل : آدم وآزر لا تحذف ألف « يا » فتكتب يا آدم ، يا آزر ، وإذا حذف من العلم شيء بقيت ألف يا ، مثل : يا إبراهيم ، يا إسماعيل ، يا إسحق) على رأى من يحذفون الألفات المتوسطة من هذه الأسماء .

أو إذا دخلت « يا » على كلمة « أهل » أو « أى » أو « أية » نحو : بأهل الرومة . بآبها الإنسان . بآبها القرية .

٤ — وتحذف الألف أيضاً من كلمة « ذا » إذا كانت اسم إشارة مذكورة باللام الدالة على البعد . مثل : ذلك . ذلكا . ذلكم . ذلكن .

٥ — وتحذف الألف من « ها » التانيبية إذا دخلت على .

(أ) اسم إشارة ليس مبدوءاً بآباء أو الهاء ، وليس بعده كاف ، مثل : هذا ، هذه ، هذى ، هؤلاء .

أما اسم الإشارة المبدوء بباء فلا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاتان . هاتى ، هاتان ، وكذلك المبدوء بهاء ، مثل : ها هنا .

(١) هذا المذنب جائز لا واجب .

وكذلك اسم الإشارة الذى لحقه كاف الخطاب لا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاتان .

(ب) ضمير مبدوء بهمزة ، مثل : هاتان ، هاتان ، هاتان .

٦ — تحذف ألف الضمير « أنا » إذا دخلت عليه « ها » التانيبية ، وجاء بعده كلمة « ذا » مثل : هاتذا .

حذف أل

تحذف أل إذا سبقت بلام ، وكان بعدها لام ، سواء أ كانت اللام السابقة مكسورة مثل : لليئون فوائد ، أما لليل من آخر ؟ أم كانت مفتوحة ، مثل : لهو ليلى . أمتع لنفس ، ولتغنو أليق بالأحرار .

وتشمل هذه القاعدة الاسم الموصول للفنن وجميعه الإناث ، وإذا دخلت عليه اللام مكسورة أو مفتوحة حذفت أل من أوله ، مثل :

الجائزة للذين يستقن ، للذان هم داروياً أحق بالعتاب ، الفصل للذين سهرت على راحة المريض . للثان تنطوعان لخدمة المرضى جديران بالشفاء . الجد للآلى (أى) يحسن تربية الأطفال ، للآلى (لآلى) يحسن إدارة منازلهم . ويحسن أزواجهن خير من العاملات المهملات .

حذف الميم

يحذف من الفعل « نم » المكسور العين إذا أدغمت ميمه فى « ما » نحو : سماً بفسكم .

حذف النون

اسم تعارف من كلمتى « عن ، من » إذا دخلتا على « من » نحو :

الباب الخامس

الحروف التي تراد في الكتابة

أشهر هذه الحروف الألف والواو

زيادة الألف

الألف لا تقع إلا في وسط الكلمة ، أو في آخرها :

١ - فتزاد وسطاً في كلمة « مائة » مفردة أو مركبة ، مثل : ثلاثمائة ، أربعمائة ، خمسمائة ، ستمائة ، سبعمائة ثمانمائة ، تسعمائة ، وكذلك إذا كانت مشددة نحو ، مائتان ، مائتين ، أما المجموعة فلا تزداد فيها ألف ، مثل : مئات ، مئتين ، مئتين ، وكذلك النسوب إليها لا تزداد فيه ألف ، مثل النسبة المثوية ، والعبد المثنوي .

٢ - وتزداد طرفاً في المواضع الآتية :

(أ) بعد واو الجماعة . نحو : جالسوا ، ولم يتكلموا ، وقلبت لهم محمدتوا . أما الواو التي هي حرف علة ولام الفعل فلا تكتب بعدها ألف ، مثل : يصبر . وجو . وكذلك الواو علامة الرفع في جمع المذكر السالم المضاف والمضاف إليه . لا يكتب بعدها ألف ، مثل : مهندسو المشروع ضاربو المثل في الصبر والإخلاص . وبنو العروبة يأبون الغار ، والحق يعرفه ذوو الإنصاف والبرهان سنو الشدة .

(ب) في آخر بيت الشعر إذا كانت للإطلاق . نحو :

ففي يا أخت يوشع خبرينا أحاديث القرون الغابرينا

(ج) في آخر الاسم المنسوب للنون . نحو فزهت عصراً . بشرط ألا (م - ٩ - الاملاء)

عمر ، فمن ، أو على « ما » سواء أ كانت « ما » اسمية أم نحو : عم تبحر ، ويم تفتق ؟ أم كانت زائدة ، نحو : عما قليل أعود ، وما خطيتاتهم أغرف . أم كانت موصولة ، نحو : تجاوزت عما قلته ، وأنت عما كسبته ، أم كانت مصدرية نحو : عفوت عما أسأت ، ونجيت عما أسرعت .

٢ - وتحذف - كذلك - من إن الشرطية إذا جاء بعدها « ما » الزائدة نحو : فإما ترين من البشر أحداً ، إما يدمن عندك السكر أحدهما أو كلاهما أو جاء بعدها « لا » النافية ، مثل : ألا تبتغوا فانسكم النصر .

٣ - وتحذف أيضاً من أن المصدرية الناصبة المضارع إذا جاء بعدها « لا » النافية مثل : يجب ألا تنسرع ، أما أن الخففة من التثنية وبعدها « لا » النافية فلا تحذف نونها ، مثل : أشهد أن لا إله إلا الله ، وكذلك أن النكرة وبعدها لا النافية ، لا تحذف نونها مثل : أوحيت إليه أن لا فائدة من الإلحاح .

حذف الواو

تحذف تخفيفاً من الكلمات :

داود ، طاووس ، ناؤس (مقبرة النصاري) هاؤن (ما يدق فيه) .

حذف الياء

١ - تحذف من الكتابة الياء الناشئة من إشباع الحرف المكسور في الشعر ، مثل :

ريم على القاع بين البيان والعلم أحل سفك دمي في الأشهر الحرم

٢ - وتحذف ياء الاسم المنقوص المعرفة بال إذا وقف عليه فيمكن

ما قبل الياء في لغة ، نحو : الداع . والمتمال . والتلاق ، في الداعي ، والمتمالي ، والتلاقي .

يكون الاسم منتهياً بقاء التانيث المربوطة . فلا زيادة في تهـ هـ فـ .
أو منتهياً بهـ هـ فـ فـ . فلا زيادة في تهـ هـ فـ .
أو منتهياً بـ هـ فـ فـ . فلا زيادة في تهـ هـ فـ .

زيادة الواو

لا مجال لزيادة الواو إلا في وسط الكلمة أو في آخرها :

١ - قتراد وسطاً في :

(١) « أولى » الإشارية . وكذلك « أولاء » بدون الكسب ، أو معها .
« أولئك » ^(٢) أما « الآلى » اسماً موصولاً فلا تزداد بها الواو . مثل :
الآلى سبوا بالفضل .

(ب) وفي كلمتي « أولو » ، « أولى » بمعنى أصحاب . وهما اللذان يجمع
المذكر السالم . مثل : نحن أولو قوة . إن أولى النعم محمودون . هذه تذكيرة
لأولى الأبواب .

(ج) وفي كلمة « أولات » بمعنى صاحبات ، وهى اللجينة مع النوات
السالم في إعرابه ، مثل : الأمهات أولات الأطفال واجهن نفيل .

٢ - وتزداد طرفاً في كلمة « عرو » مرفوعة أو مجرورة : لزيادة
وبين كلمة « عمر » مثل : كان عمرو بن العاص من دعا الحرب . وروية
مدين لعمرو بن العاص في نجاح خطته .

أما عمرو المنصوبة فلا تثنية بكلمة عمر المنصوبة . ولذا لا تزداد بها

(١) يفهم من هذا وما سبق أن كلمة « أولئك » فيها حرف راء لا يلقى به وهو أول
ومنها حرف محذوف يتلقى به وهو الألف بعد الهمزة .

الواو ، فتقول : إن عمراً داعية ، وتقول : إن عمر نادل ، ففي آخر عمراً المنصوبة
ألف راء متبوية ، أما عمر فهي غير منصوبة ، فلا تلحقها ألف ، وذلك ككلمة
مرفوعة بينهما ، وتزداد الواو في عمرو المنصوبة إذا كانت غير منصوبة . وذلك في
حالة وصفه بكلمة « ابن » مثل : ابن عمرو بن هند قد أنار عمرو بن كنفوم ؛
وبذلك لأن حذف الواو في هذه الحالة يجمعها للنسب بكلمة « عمر » .

وشروط في زيادة الواو في كلمة عمرو ما يلي :

(أ) أن تكون كلمة « عمرو » علماً على شخص ، فإذا لم تكن علماً بأن
كانت مصدراً مثل : مصدر العمل « عمر » « عمر » لا يزداد بها الواو
وكذلك كلمة « عمر » بمعنى النعمة البدلية من الأسنان

(ب) ألا تنصب إلى ضمير

(ج) ألا تصغر .

(د) ألا تفرق بال .

(هـ) ألا تكون منصوبة .

فإذا فقد أحد هذه الشروط لا تزداد الواو في آخرها .

الباب السادس

ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة

وما يكتب منفصلاً عن غيره

من الفهم أن الكتابة إنما هي تصوير خطي للألفاظ ، وذلك بتدوين الحروف المجانية التي تصور أصوات كل لفظ ، بحيث يكون المكتوب مطابقاً للمنطوق به في ذوات حروفه ، وترتيبها وعددها .

وسليمي أن تتكون الصورة الخطية العامة للكلمة من مجموع حروفها متضامة ومنفصلة عن حروف كلمة أخرى سابقة أو لاحقة ؛ لأن كل كلمة تبدل على معنى غير معنى الكلمة الأخرى ، وتمايز المعنيين يستوجب تمايز اللفظين ، غير أن هناك بعض الكلمات النحوية لها من الخصائص ما يحتم وصلها بغيرها في الكتابة ، ويخضع هذا الوصل لقاعدة عامة هي :

« توصل بغيرها كل كلمة لا يصح الابتداء بها ، أو لا يصح الوقف عليها »

(١) فما لا يصح الابتداء به ، بل يجب وصله بغيره في الكتابة :

١ - نونا التوكيد ، وتوصلان بآخر المضارع والأمر ، مثل : لأخذمن الموطن ، تبرعن لهذا المشروع (لنون التوكيد الثقيلة) ومثل : لنكونا من المتطوعين ، فكراً في مستقبلك (لنون التوكيد الخفيفة) .

ملاحظة : كتبت نون التوكيد الخفيفة ألفاً تطبيقاً لقاعدة سابقة .

٢ - علامة النفي في الكتابان والكتابين ، وجمع المذكر السالم في المجتسمون والمجتسمين . وجمع المؤنث السالم في اللغات .

٣ - ثاء التأنيث وتوصل بآخر الماضي ، مثل : الشمس أشرقت
 ٤ - الضمائر البارزة المتصلة ، سواء أكانت للرفع ، وهي التاء ، ونا
 وتوصلان بآخر الماضي ، وألف الاثنين ، وواو الجماعة ، ونون النسوة وتوصل
 بآخر الفعل الماضي والمضارع والأمر ، وياء المخاطبة وتوصل بآخر
 المضارع والأمر .
 أم كانت للتعجب أو الجز ، وهي ياء التكلم ، ونا ، كاف الخطاب ، وها ،
 الغائب وما تصرف منهما .
 (ب) وما لا يصح الوقف عليه :

١ - الحرف المفرد أي الكون من حرف واحد سواء أكان هذا
 الإفراد بالوضع اللغوي ، مثل باء الجز ، وكاف الجز ، وناه القسم ، ومثل اللام
 جارة ، أو للابتداء ، أو للاستفانة ، أو الواقعة في جواب قسم ، ومثل الدين ،
 وفاء العطف أو الجزاء ، أم كان هذا الإفراد عرضاً ، وذلك مثل الميم في « ومن »
 والعين في « عن » إذا دخلتا على « ما » مثل « مم » مما ، « عم » عما ، أو دخلت
 على « من » مثل : ممن ، ممن ، فقد حذفت نون « من » و « عن » بقاعدة
 سابقة ، وهي من السكامة حرف واحد ، فيوصل بما أو من بعده .

٢ - لفظ « أل » فيوصل بالاسم بعده ، نحو : الرجل ، الابتسام .

٣ - الكلمة التي ركبت مع ما بعدها تركيباً مزجياً ، مثل : يعلبك ،
 بعد يكرّب .

٤ - العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائة ، نحو : ثلاثمائة وتسعة
 بخلاف ما ركب معها من الكسور ، مثل : سبع مائة ، أي سبعة وعشرين
 وخمس مائة أي عشرين .

٥ - الظروف التي تليها كلمة « إذ » النونة ، نحو : وقتئذ - حينئذ -
 يومئذ ، أما « إذ » غير النونة فيفصل عنها الظرف ، نحو : رجعت حين إذ
 سقط المطر .

٦ - توصل كلمة « حب » بكلمة « ذا » في « حبذا » و « لا حبذا »
 وتلاحظ أن كل كلمة أوردناها في هذه البنود الستة لا يمكن الوقف عليها ،
 تعقيبات :

(أ) يفهم من قاعدة وصل الكلمات أن كل ما يسمح الابتداء به والوقف
 عليه يفصل عما جاوره في الكتابة ، فيفصل الاسم الظاهر عن الاسم الظاهر ،
 وعن الضمير المفصل ، ويفصل كل منهما عن غيره من الأسماء أو الأفعال
 أو الحروف المكورة من أكثر من حرف .

(ب) هنالك أدوات توصل بينها طبقاً لقواعد أخرى معينة ، وأشهر
 هذه الأدوات -

كي - لا - ما - من
 كي

١ - كي الناصبة للمضارع تفصل عن لا النافية بعدها ، نحو : سكت كي
 لا أسب لك حرجاً ، بشرط ألا تنطق « كي » باللام ، فإذا سبقها اللام
 كتبت الكلمات الثلاث متصلة ، نحو : سكت لكيلا أسب لك حرجاً .

٢ - « كي » توصل بكلمة « ما » بعدها إذا كانت « ما » استنصاحية
 وحينئذ تحذف ألف « ما » ويعوض عنها بها . السكت ، مثل : كي ؟ أي له ؟ .
 أو كانت « ما » مصدرية ، نحو : جئتكم كيما أعلم ، فكيف هنا بمنزلة لام التعليل ،
 و « ما » مصدرية ، أي جئتكم ، لأعلم .

أو كذا « ما » رائدة ، نحو : احفظ الإخوان ؛ كيما يحفظوا منك النعيا .

لا

١ — توصل « لا » النافية بإن الشرطية قبلها ، نحو : إلا يكن الكلام حقيقاً فالصمت مستحب ، فقد وصلت « لا » بإن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) .

٢ — وتوصل كذلك بأن الصدرية الناصية للمضارع ، مثل : يستحسن ألا تافر اليوم ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) . ومن هذه الحالة أيضاً أن تبقى « أن » الصدرية باللام ، فتكتب الكلمات الثلاث متصلة ، مثل : سكت لثلاث طول المناقشة ، وهنا اعتبرت الهذرة متوسطة ، فكتبت على ياء لكسر ما قبلها .

أما « أن » المنفردة و « أن » المحققة من الثقيلة فتفصلان عن « لا » الواقعة بعدهما ، مثل : أومأت إليه أن لا يقوم ، ومثل : علمت أن لا يرد الحق إلا بالقوة ، ومثل : وظنوا أن لا ملجأ من الله إلا إليه .

من

من أنواع « من » الاستفهامية والموصولة ، وكلاهما توصل بأحرف الجزاء : من وعن وفي قبلهما ، مثل :

من اقترعت هذا المال : (للاستفهامية) واستفد من جرتب (الموصولة) وعن نبحث ؟ (للاستفهامية) . وعفوت عن أساء إلى (الموصولة) ويلاحظ أن نون « من » و « عن » قد حذفنا (طبقاً لقاعدة سابقة) وبقي منها حرف واحد فكان وصله بما واجبا .

ومثل : فيمن نكر (للاستفهامية) . ووضعت فتى فيمن يحفظ السر (الموصولة) .

ما

تأتي « ما » اسمية أو حرفية . ولكل منهما أنواع :

فالاسمية تأتي استفهامية . وموصولة . ونكرة . ومعرفة تامة . ما الاستفهامية :

١ — توصل الاسم قبلها إذا كان مضافاً . مثل : بمقتضام كتبت هذه الشكوى ؟

٢ — وتوصل بأحرف الجزاء : من . عن . في . إلى . حتى . على . كي . اللام ، نحو : من ؟ فيم ؟ إلام ؟ حتام ؟ علام ؟ كيه ؟ لم ؟ وله ؟ وفي جميع هذه الأمثلة تحذف ألف « ما » . كما ذكر سابقاً .

ما الموصولة :

توصل بالكلمات : من . عن . في . متى . نعم . مكسورة العين . مثل : سررت تعاملته . وضأت عما تحتاج إليه . وفكرت فيما أخبرني به . ويجب للأطفال القصص لآسيا الغيلية . ونما يظلمكم به .

ما النكرة :

هي بمعنى شيء . وحكمها حكم الموصولة في وصلها بالكلمات السابقة ، والأمثلة المذكورة في الموصولة . تصلح أن تكون فيها « ما » نكرة موصولة بمعنى شيء .

ملاحظة :

ما الاسمية مهما يكن نوعها توصل بالفعل « نمر » إذا جاء مكسور العين ،

وأدخلت فيه في ضم « ما » نحو : إنما ترشدكم إليه . وغضب الطفل تهدياً
نمّا ، فإذا كان الفعل مبني على الفاعل من « ما » مثل : نعم ما يقول الفاضل
و « ما » الحرفية تأتي نافية ، ومصدرية ، وزائدة :

ما النافية :

تفعل عما قبلها إلا إذا كان حرفاً مفرداً فتوصل به ، نحو : سمى إلى
المال فما ضعه المال .

ما المصدرية :

١ — وتوصل بكلمة « كل » الموصولة على الظرفية ، وفي هذه الحالة تكون
كلمة « كل » أداة شرط تفيد التكرار ، نحو : كلما قلت السلع ارتفع سعرها .
٢ — وتوصل « ما » المصدرية أيضاً بكلمة « حين » و « ريث » و « قبل »
و « مثل » (١) نحو : أصغيت إليه حينما تكلم ، أي حين كلامه ، ويمحور اعتبار
« ما » هنا زائدة ، أي حين تكلم ، وتوصل بما قبلها أيضاً ، ومثل : انتظرت
ريثاً صلى ، أي وقت صلاته ، وحريث قياماً حضر ، أي قبل حضوره ،
وعاملته مثلاً عاملي ، أي مثل معاملته إياي .

٣ — وتوصل « ما » المصدرية بالحرف المفرد قبلها (وقد سبق شرح
ذلك في وصل الحروف المفردة) ومن ذلك الباء ، مثل : سلام عليكم بما صبرتم ،
أي بصبركم ، والكاف ، مثل : آمنوا كما آمن الناس ، أي كما يمان الناس .
واللام ، مثل : أكبرته لما وقي بهده ، أي ثوفاته بهده .

ما الزائدة :

وهي نوعان : كافة ، وغير كافة .

(١) قبل : الوصل والفصل بجائز أن لا يربطاً ونحوها .

ما الزائدة الكافة :

١ — وتوصل بآخر الأفعال : طال ، جيل ، قل ، نحو : طالما نصحت له ،
وجلباً قلت له ، وقلما انتفع به ، و « ما » في هذه الأمثلة قد كفت الفعل عن
طلب الفاعل ، وإذا اعتبرت « ما » مصدرية ، وهي والفعل بعدها في تأويل
مصدر فاعل كتبت أيضاً متصلة بالفعل قبلها .

٢ — وتوصل بآخر إن وأخواتها فتكفيها عن العمل ، مثل كأنما ، إنما أنا بشر
مثلكم يوحى إلى أنما الحكم إله واحد . ومثل : كأنما ، لكننا ، ليتنا ، لعلنا .

وتفصل هذه الأدوات عن كلمة « ما » التي بعدها إذا كانت « ما »
موصولة ، أو نكرة موصوفة ، نحو : إن ما تقوله حق ، أي إن الذي تقوله
حق ، أو إن شيئاً تقوله حق ، ونحو إنما صنعوا كيد ساحر يمحور اعتبار « ما »
كافة فتوصل بإن ، ويمحور اعتبارها موصولة فتفصل عنها ، أي إن الذي صنعوه
كيد ساحر ، أو نكرة موصوفة فتفصل أيضاً ، أي إن شيئاً صنعوه كيد ساحر .
٣ — وتوصل بكلمة « رب » فتكفيها عن الجر مثل : ربما تنجح
الحيلة ، وربما حيلة تغلب القوة .

ما الزائدة غير الكافة :

توصل بما قبلها في الأحوال الآتية :

١ — إذا وقعت بعد كلمة « ليت » وظلت عاملة ، مثل : ليتنا أخاك هنا .
٢ — « أدوات الشرط : إن ، أين ، حيث ، كيف ، مثل :
إنما نخاف فاستعد ، أينما تكونوا يدرككم الموت ، حيثما تم تجد أنيساً ، كيفما تكن
معاملتك للناس يعاملوك » و « ما » في هذه الأمثلة لم تكف الأدوات عن الجزم
٣ — إذا وقعت بعد أي الشرطية ، مثل : أيما الكتابين قرأت استفدت

أو أى الاستفهامية، مثل : أيا عالم اخترع هذا الدواء ؟ أو أى الدالة على كمال
الصفة، مثل : أخلصته أيا إخلاص، وفي هذه الأمثلة نجد أن « ما » لم تكف
« أى » عن الإضافة إلى ما بعدها .

٤ - إذا وقعت بعد « بين » مثل : فيينا الصمت سائد إذ انطلقت
أصبعه مرعبة ، و « ما » هنا لم تكف « بين » عن الإضافة إلى الجملة بعدها .

٥ - سبقت الإشارة إلى زيادة « ما » بين « من » ومجرورها ، أو بين
« عن » ومجرورها ، وفي هذه الحالة توصل « ما » بحرف الجر ولا تكفه عن
جر ما بعدها ، مثل : مما خطيئاتهم أغرقوا ، عما قريب تنكشف الحقيقة .

الباب السابع

هاء التانيث وتاؤه

هاء التانيث :

هى الهاء التى تلحق أواخر بعض الأسماء ، فتكون علامة على تانيثها
وضعا ، مثل : خديجة ، فاطمة ، أو لتفرقة بين الأسماء المذكورة والمؤنثة ،
مثل : شيماء ، مرتفعة ، غارقة .

أو تلحق آخر بعض جموع التكثير ، بشرط ألا تنتهى مفرداتها بحاء
منفوحة ، مثل : سعاة ، قضاة ، غزاة ، أما التاء فى أصوات وأبيات وأموات
فهى من أصل الكلمة ، وليست للتانيث .

أو تلحق آخر بعض الأسماء للبالغ ، مثل : نايبة ، راوية ، علامة ، نايبة .
وهاء التانيث هذه تحرك ، ويفتح ما قبلها ، وعلامة أن يوقف عليها بالهاء ،
وترسم هذه الهاء تاء مربوطة ، إلا إذا أضيف الاسم إلى ضمير فترسم تاء
منفوحة ، مثل : إجابته ، مناقشتها ، مكافأته .

تاء التانيث :

هى التى يوقف عليها بلفظها ، وتكتب تاء منفوحة ، وهى تلحق بجميع
أنواع الكلمة :

١ - فتلحق بعض الأسماء المفردة ، مثل : أخت ، بنت .

وهى من علامة جمع المؤنث السالم والملاحق به ، مثل : زهرات ، صفات ،
أخوات ، بنات ، أولات ، وهى فى هذه الأسماء تحرك على حسب إعراب الكلمة .

٢ — وتلحق آخر الفعل الماضي إذا كان الفاعل أو نائبه مؤنثاً ، نحو :
سمعت الأم تصرخ ابنها فأسرعت إليه ، وهي في هذا الموضع ساكنة
قبلها فتحة .

٣ — وتلحق أربعة أحرف هي :

نُمت ، رُبْتُ ، لعلت ، لات

أما « نمة » الظرفية المفتوحة الشاء فإنها ترسم بالهاء المربوطة .

الباب الثامن

علامات الترقيم

الترقيم في الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية معينة بين الجمل أو
الكلمات ؛ لتحقيق أغراض تتصل بتيسير عملية الإقحام من جانب الكاتب ،
وعملية الفهم على القارئ ، ومن هذه الأغراض تحديد مواضع الوقف ، حيث
يتمنى المعنى أو جزؤه منه ، والفصل بين أجزاء الكلام ، والإشارة إلى انفعال
الكاتب في سياق الاستفهام ، أو التعجب ، وفي معارض الابتهاج ، أو
الاكتئاب ، أو الدهشة ، أو نحو ذلك ، وبيان ما يلجأ إليه الكاتب من تفصيل
أمر عام ، أو توضيح شيء مبهم ، أو التمثيل لحكم مطلق ؛ وكذلك بيان
وجوه العلاقات بين الجمل ؛ فيساعد إدراكها على فهم المعنى ، وتصور الأفكار .

وكما يستعمل المتحدث في أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية ، أو يعمد
إلى تغيير في قسما وجهه ، أو يلجأ إلى التنويع في نبرات صوته ؛ ليضيف إلى
كلامه قدرة على دقة التعبير ، وصدق الدلالة ، وإجادة الترجمة عما يريد بيانه
للسامع — كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم ؛ لتكون
بمناطة هذه الحركات اليدوية ، وتلك النبرات الصوتية ، في تحقيق الغايات
المرتبطة بها .

وهو موضوع الترقيم يتصل اتصالاً وثيقاً بالرسم الإملائي ، فكلاهما عنصر
أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم ، وكلا يختلف المعنى
باختلاف صورة التعبير مثلاً في بعض الكلمات ، كذلك يضطرب المعنى إذا

أسمى استعمال إحدى علامات الترقيم ، بأن وضعت في غير موضعها ، أو حلت محل غيرها .

فمثلاً : إذا أخطأ الكاتب في كتابة كلمة « مشمل » بأن كتب المضمرة على ألف « سأل » انعكس المعنى ، وصار المثلث سائلاً ، وكذلك إذا كتب كلمة « بكاف » على هذه الصورة « بكاء » صار الكلام حديثاً عن أخذ المكافأة ، لا من أعطى بالمكافأة .

وكذلك إذا كتب : أعطى أحمد أصدقاءه نسخاً من تصور الوطن العربي ، صار المعنى المفهوم أن أحمد هو الذي قدم لإصدقائه هذه النسخ ، وربما كان الكاتب يريد أن هؤلاء الأصدقاء هم الذين أعطوا أحمد هذه النسخ ، وهذا المعنى يتطلب أن ترسم الجملة بصورتها الصحيحة ، التي تكون فيها « كلمة » « أصدقاء » فاعلاماً مرفوعاً ، والمضمرة لصمومة في هذا الموضع ترسم على راء « أصدقاء » .

ويحدث مثل هذا الاضطراب في المعنى إذا أخطأ الكاتب ، ووضع علامة ترقيم بدل أخرى ، فمثلاً : إذا كتب الجملتين الآتيتين وبينهما فصلة : سواء حال الأسرة بعد موت عائلتها ، لأنه لم يدخر شيئاً — فهم القارئ أن كل جملة إنما هي جزء من التعبير عن معنى معين ، وخفيت عليه العلاقة الحقيقية بين هاتين الجملتين ، وهي أن الجملة الثانية سبب للجملة الأولى ، وفي هذا الموضع نستخدم الفصلة المنقوطة ، لا الفصلة . ووضع الفصلة المنقوطة بفهم القارئ على هذه العلاقة الحقيقية حين يقرأ .

وكذلك إذا طالعنا الجملة الآتية وبعدها علامة الفأثر (ما أعظم الآثار المصرية !) وطلب إلينا ضبط آخر الكاتبين : أعظم . الآثار — أذكر كما من وضع علامة الفأثر ، أن الجملة أسلوب تعجب : فتصبح آخر « أعظم » لأنها فعل

خاص للتعجب ، وآخر « الآثار » لأنها مفعول به .
أما إذا كان بعد هذه الجملة علامة الاستفهام أذكر كما أن الجملة استفهامية ؛ فنرفع كلمة « أعظم » لأنها أفعل تنفيل خبر ما ، ونجركلمة « الآثار » لأنها مضاف إليه ، ولو حذفنا علامة الترقيم من كل جملة لتعير القارئ في تصور المعنى ، وفي ضبط بعض الألفاظ .

ولأهمية علامات الترقيم حرص علماء اللغات على استخدامها ، مع شيء من الاختلاف أو التقارب بين صورها ، ومواقع استعمالها في مختلف اللغات . وعلمائنا يؤخذون بمعرفتها واستخدامها في كتابة اللغات الأجنبية التي يتعلمونها ؛ ولهذا كان الاهتمام بتعلمها واستخدامها في لغتنا أمراً أساسياً مطلوباً .
وعلامات الترقيم في الكتابة العربية بينها الجدول الآتي :

اسم العلامة	صورتها	اسم العلامة	صورتها
الفصلة « الناصلة »	,	علامة الاستفهام	?
الفصلة المنقوطة	;	« الفأثر »	!
النقطة أو الوقفة	.	« التنصيص »	" "
النقطتان	:	« الحذف »	...
الشرطة أو الوسلة	—	القوسان	()

مواقع استعمال هذه العلامات (١)

١ — الفصلة

وتسمى أيضاً « الناصلة » وتستخدم لفصل بعض أجزاء الكلام عن بعض .

(١) مع الاستئناس برسالة هذا الموضوع لوزارة التربية والتعليم مطبوعة سنة ١٩٣٢ .
(٢ م — الإملاء)

يخفف القارئ عندها وقفة حميدة ، أما مواضع استعمالها فهي :

(١) توضع بين الجمل التي يتكون من مجموعها كلام تام في معنى معين ،
مثل : إمداد الركب بالنور الكهربي يحقق فوائد كثيرة : فهو يساعد على
حفظ الأمن ، ويرفع مستوى العيشة في القرى ، ويشجع على إنشاء المصانع
الريعية ، ويحد من هجرة الريفيين إلى المدن .

(ب) وتوضع بين أنواع الشيء وأقسامه ، مثل : أنواع المادة ثلاثة :
أجسام صلبة ، وأجسام سائلة ، وأجسام غازية ، ومثل : التقديرات الجامعية
هي : ممتاز ، وجيد جداً ، جيد ، ومقبول ، وضعيف ، وضعيف جداً .

(ج) وبين الكلمات المفردة المرتبطة بكلمات أخرى . نجعلها شبيهة بالجمل
في طولها مثل :

كل فرد في الأمة مجند لمركة المصير : الفلاح في حقله ، والعمال في مصنعهم ،
والطالب في معبده ، والموظف في دوائه .

(د) وبعد لفظ المنادى ، مثل : يا علي ، حل موعد سفرك .

٢ — الفصل المتوسطة

وتوضع بين الجمل ، فتشير بأن يقف القارئ عندها وقفة أطول قليلاً من
سكتة الفصلة ، وأشهر مواضع استعمالها ثلاثة :

(١) أن توضع بين جملتين تكون ثانيتهما مسببة عن الأولى ، مثل :
تقد بغامر بماله كله في مشروعات لم يخطط لها ، فتبدد هذا المال ، ومثل :
اغتر الفريق بقوته ، واعتمد على نتائجها الماضية ، وتهاون في كفاح ختمه ؛
ولهذا خسر المعركة .

(ب) أن توضع بين جملتين تكون ثانيتهما سبباً للأولى ، مثل :

لم يخرز أخوك ما كان يطمع قيمه من درجات عالية ؛ لأنه لم يقن في الإجابة ،
ولم يحسن فهم المطلوب من الأسئلة .

(ج) أن توضع بين جمل طويلة ، يتألف من مجموعها كلام تام الفائدة ،
فيكون الغرض من وضعها إمكان التنفس بين الجمل ، وتجنب الخلط بينها
بسبب تباعدها ، مثل :

ليست مشكلة الامتحانات نابعة من دوائر التعليم ، فيما نعالجه من تحديد
مستوى الأسئلة ، وما نضعه من نظام في تقدير الدرجات ، وما يتلو ذلك من
إعلان نسب النجاح ، وتعيين الناجحين والراسين ؛ وإنما المشكلة في نظري -
تقع وتتضمن مما تنطوع به الصحافة وغيرها ، من المبالغة في رواية أخبار
الامتحانات ، وقصص وأحداثها ، وأثرها في نفوس الطلاب وأولي الأمر .

٣ — التقطة

وتسمى « الوقفة » وهي توضع بعد نهاية الجملة التي تم معناها ، واستوفت
كل مقوماتها ، بحيث نلاحظ أن الجملة التالية تطرق معنى جديداً ، غير ما
عرضته الجملة السابقة ، مثل :

قال علي بن أبي طالب : أول عوض الخليم عن حله أن الناس أنساره .
وحدت الحلم ضبط النفس عند هيجان الغضب . وأسباب الحلم الباعثة على
ضبط النفس كثيرة لا تعجز المرء .

٤ — النقطتان

تستعملان في سياق التوضيح والتبيين ، ومن مواضع استعمالها :

(١) أنهما توضعان بين لفظ القول والكلام المقول ، أو ما يشبهها في

المعنى ، مثل :

١٠٠
قيل لإياد بن معاوية : ما فيك عيب إلا كثرة الكلام ، فقال :
أفهمهم صواباً أو خطأ ؟ قالوا : لا ، بل صواباً ، قال : فالزيادة من الخير
خير ، ومثل : وهذه نصيحتي إليكم تتلخص فيما يأتي :

لا تستمعوا إلى مقالة السوء ، ولا تجروا وراء الإشاعات ، ولتكن أنفسكم
من وراء عقولكم .

(ب) ونوضحان بين الشيء وأنواعه وأقسامه ، مثل : أنواع الخط الهندسي
ثلاثة : مستقيم ، ومنكسر ، ومنحن .

(ج) وقبل الكلام الذي يعرض لتوضيح ماسبقه ، مثل : التوعية
الصحية جليلة الفوائد : ترشد الناس إلى اتباع الأساليب السليمة في التدوى ،
وترك المخرافات الشائعة ، وتزيدهم إيماناً بضرورة التردد على الأطباء والمستشفيات ،
وتبصرهم بوسائل انتقاء العدوى ، وتعلمهم طرق القيام بالإسعافات الممكنة .

(د) وقبل الأمثلة التي تساق لتوضيح قاعدة ، أو حكم ، مثل : تحذف
نون أنثى عند إضافة ، مثل : يدا الزرافة أطول من رجلها ، ومثل : في جسم
الإنسان بعض المعادن : كالحديد ، والفسفور ، والكبريت .

هـ — الشرطة

وتسمى أيضاً الوصلة ، وأكثر ما تعمل في موضعين :

(١) توضع بين العدد رقماً أو لفظاً وبين العدود ، مثل :

للكلام شروط أربعة لا يعلم المتكلم من الزلل إلا بها :

أولاً — أن يكون للكلام داع يدعو إليه : إما في اجتلاب نفع ، وإما
في دفع ضرر .

ثانياً — أن يأتي به في موضعه ، ويتوخى به إصابة فوضه .

ثالثاً — أن يقتصر منه على قدر الحاجة .

رابعاً — أن يتغير اللفظ الذي يتكلم به .

(ب) وبين ركبي الجملة إذا طال الركن الأول : بأن توالى فيه جمل كثيرة ،
عن طريق الوصف ، أو العطف ، أو الإضافة ، أو نحو ذلك ، بحيث تكون
هذه الجمل فاصلاً طويلاً بين هذا الركن والركن الثاني الذي يتم به معنى الجملة ،
ويبدو ذلك في مواضع منها :

١ — التفصل بين المبتدأ والخبر ، مثل :

الموظف الذي يكلف على عمله في جد ودأب وإخلاص ، زاهداً في الشهرة
والدعاية ، متوخياً مصلحة العمل ومصلحة الناس ، عتيق اليد واللسان ، حتى
الضمير — هو المثل الأعلى للموظف المنشود .

٢ — الفصل بين الشرط والجواب ، مثل :

من يقدم على مشروع يعتقد أن له فيه خيراً ، قبل أن يدرك ما يتطلبه
هذا المشروع من إعداد الوسائل ، ودراسة الملابسات ، واستشارة الجورين ،
وتصور الوجوه المحتملة لنتائج هذا الإقدام للاستعداد لها — فليس نجاحه
مضموناً ؛ فهذه الشرطة التي وضعت قبل الخبر في المثال الأول « هو المثال
الأعلى » وقبل جواب الشرط في المثال الثاني (فليس نجاحه مضموناً) جاءت
بمثابة تنبيه للتأري على أن الكلام الذي يتلوها إنما جاء مكملاً لمعنى قد بدأ
التعبير عنه بذكر المبتدأ في المثال الأول (الموظف) وذكر أداة الشرط وفعله
في المثال الثاني (من يقدم) ، ثم طال الكلام بعد المبتدأ قبل أن يذكر الخبر ،
وطال الكلام بعد الشرط ، قبل أن يذكر الجواب ، وهذه الإطالة قد تنمى
التأري الركن الأول المذكور سابقاً ؛ فيقف حيال الركن الثاني حائراً منكراً ؛ لأنه
في طعنه منقطع العقل عما قبله ، ولكن هذه الشرطة تنبيه على أن الكلمة التالية صلة
بما قبلها ، فيعود بهرء إلى ما قبلها ، وحينئذ يتضح له مبدأ المعنى فيدركه مرتبطاً .

وقد فطن البلاغيون إلى مثل هذا الموقف ، قد كروا أن من أقسام الإطناب التكرار لطول الفصل ، وذلك مثل :

المكسب الذى يكلفنى اصطناع النفاق ، أو السلق ، أو المداينة ، أو اغتنام ضعف الرفاق واحتياجاتهم ، أو يزىن لى اغتيابهم ، وإطلاق الإشاعات السيئة حولهم ، المكسب الذى يكلفنى هذا المسلك أرفضه فى عزة وإباء .

قد بدأ المتكلم قوله بكلمة « المكسب » وهى مبتدأ ، وحين أراد ذكر الخبر ، وهو جملة « أرفضه » لاحظ أن بين المبتدأ والخبر فاصلا من الكلام طويلا ، فكرر المبتدأ إذ قال : « المكسب الذى يكلفنى هذا المسلك أرفضه » . وكان يمكن أيضا تكرار المبتدأ بالإشارة إليه ، كأن يقول : « هذا المكسب أرفضه » وانتفاعا بعلامة الترقيم « الشرطة » فى هذا المقام ، كان يمكن وضع هذه الشرطة قبيل الخبر ، بدلا من تكرار المبتدأ ، بذكره أو الإشارة إليه ، فتفيد هذه الشرطة أن ما بعدها إنما هو مكمل للمعنى .

٦ — علامة الاستفهام

توضع بعد الجملة الاستفهامية ، سواء أكانت أداة الاستفهام مذكورة فى الجملة ، أم محذوفة فتال المذكورة :

أعذا كتابك ؟ متى عدت من السفر ؟ أين يعمل أخوك ؟ أى الدول غارت بكأس العالم فى مسابقة كرة القدم ؟ من يظل فريقها ؟

ومثال المحذوفة : تسمع الكلام المكذوب عني وتسكت ؟ أى أتسمع ، أو هل تسمع ؟

٧ — علامة التأثر

توضع بعد الجمل التى تعبر عن الانفعالات النفسية ، كالتعجب ، والفرح ، والحزن ، والدعاء ، والذهشة ، والاستغابة ، ونحو ذلك ، مثل :

ما أقسى ظلم القريب ! يا لجمال الخضرة فوق الربا ! لقد أعدنا بناء قوائمه المسلحة ! يتبدد فى الهواء أصوات الداعين إلى السلام ! رعى الله العرب ، وسدد خطاهم ! تخيرت فى فهم الباعث على أن تقتل الأم طفلها ! يا لعلمهم ! فجائعين ! الويل للصهيونيين !

٨ — علامة التنصيص

يوضع بين قوسيه المزدوجتين كل ما ينقله الكاتب من كلام غيره ، ماترما نصه وما فيه من علامات الترقيم ، مثل :

حكى عن الأنصف بن قيس أنه قال « ما عادانى أحد قط إلا أخذت فى أمره بإحدى ثلاث خصال : إن كان أعلى منى عرفت له قدره ، وإن كان دونى رفعت قدرى عنه ، وإن كان نظيرى تفضلت عليه » .

وتكثر علامة التنصيص فى البحوث والموضوعات التى يتضمنها أصحابها جملا أو فقرات مما قاله غيرهم فى هذا المجال نفسه ، للاستشهاد ، أو الاعتزاز بها فى تقرير ما يريدون من حقائق ، أو لمناقشتها والرد عليها .

وكما تستعمل علامة التنصيص فى النثر ، تستعمل أيضا فى الشعر ، وذلك إذا ضمن الشاعر قصيدته بيتا أو أكثر لشاعر آخر من قصيدة أخرى ، تتفق مع قصيدته فى الوزن والقافية ، فيوضع هذا البيت بين علامة التنصيص ، دلالة على أنه لشاعر آخر .

٩ — علامة الحذف

(١) عندما ينقل الكاتب جملة أو فقرة أو أكثر من كلام غيره ، للاستشهاد بها فى تقرير حكم مثلا ، أو فى مناقشة فكرة — قد يجد الموقف يشير بالإكثاف ببعض هذا الكلام للنقل والاستغناء عن بعضه ، مما لا يتصل اتصالا وثيقا بحاجة الكاتب ، فيحذف ما يستغنى عنه ، ويكتب بدل المحذوف علامة الحذف وهى : ليدل القارئ على أنه أمين فى النقل

ولم يتر الكلام للقول ، مثل (١) : « فكرة الإحسان في الإسلام فكرة واسعة الأفق ، تشمل كل خير يقدم للناس : كإعانتهم في أمورهم ، أو نهيمهم عن ارتكاب المصائب . أو هدايتهم إلى الطريق الصحيح . . . كل هذا إحسان ، بل إن معاملة الحيوان برفق إحسان وصدقة كذلك » .

(ب) وأحياناً يرى هذا الكاتب أن في الكلام الذي يريد نقله جلا يتجسج ذكرها ، ويرى التفاضل عنها ، فيحذفها ، ويكتب مكانها علامة الحذف . مثل :

تملكني الحزن والأسى حين سمعت هذين الرجلين يتشائمان ، ويتبادلان أنواع الباب ، فيقول أحدهما ... ويقول الآخر ..

١٠ - القوسان

توضعان في وسط الكلام ، ويكتب بينهما الأقفاص التي ليست من الأركان الأساسية لهذا الكلام ، مثل : الجمل الاعتراضية ، والتفسير ، والأقفاص الاحتراس ، وغير ذلك ، مما يقطع توالي الأركان الأساسية في الجملة الواحدة ، أو تماقب الجملتين المرتبطتين في المعنى .

فمثال الاعتراض بالدعاء :

سمع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رجلاً يقول : « الشيخيع أعز من الظالم » فقال : « لمن الله الشيخيع ، ولعن الظالم » ، ومثل : أثنائي (أيت الممن) أنك لمنني .

ومثال الاعتراض بالشرط :

شبابك (إن لم تنفقه فيما يؤثلك مجدك ، ويرفع ذكرك) لا خير فيه .
ومثال الاعتراض بالتقيد :

(١) عن كتاب « الدعوة الإسلامية دعوة عالمية » للأستاذ علي عبد الحليم .

التقير (على مرارته) أهون على النفس من مذلة السؤال .
ومثال الاعتراض بالجملة الحالية : قول الشاعر :

وكدت (ولم أخلق من الطير) إن بدا لها بارق نحو الحجاز أظير
ومثال التقير :

النعام (بالذال) العهد ، والزام (بالزاي) مانقاد به الدابة ، ومثل : يجوز تقديم المفعول به على الفاعل ، مثل : شرب الدواء المريض ، فالمفعول به (الدواء) تقدم على الفاعل (المريض) .

ومثال الاحتراس قول ابن المعتز يصف قوساً :

صبيها عليها (ظالمين) سياطنا فطاروا بها أيد سراع وأرجل
تعتيب :

كثير من الكتاب يستعملون الشرطتين بدل القوسين في جميع المواضع التي سبق شرحها ، وهذا الاستعمال جائز ومشهور ، مثل :
المال — إن لم تحصنه بأطلق الحميد — يصير مطية الانحراف .
ملحوظة :

لا يجوز وضع علامة من علامات الترقيم في أول السطر بالإعانة التخصيص والقوسين

تدريبات على علامات الترقيم

نعرض فيما يلي ثلاث قطع ثرية :

الأولى — استعملت فيها علامات الترقيم ؛ والنرض منها أن يقف القارئ عند كل علامة ، ويفكر في القاعدة التي سوغت وضعها في هذا الموضع ، مستفيداً بما شرحناه من القواعد .

والثانية — لم تكتب فيها علامات الترقيم ، ولكن وضع بدلها أرقام ، وبعد القطعة ذكرت العلامات التي حلت محلها هذه الأرقام ؛ والنرض منها أن يقف القارئ عند كل رقم ، ويفكر في علامة الترقيم التي يمكن أن تحل محل هذا الرقم ، طبقاً للقواعد التي شرحت ، ويقابل بين ما وصل إليه فكره ،

وما وضعناه بعد القطعة ؛ ليعرف مدى صوابه أو خطئه ؛ فيزداد فهم القواعد
والثالثة — لم تكتب فيها علامات الترقيم ، وتركتم أمكنتها خالية ؛ والغرض
منها أن يستقل الطالب بالتفكير في العلامات المناسبة التي توضع في هذه
الأمكان الخالية ، مستعيناً بالقواعد المشروحة .

القطعة الأولى

من شجاعة علي بن أبي طالب :

كان له في الحرب مواقف مشهورة ، يضرب فيها الأمثال ؛ فهو الشجاع
الذي ما فر قط ، ولا ارتاع من كثبة ، ولا بارز أحداً إلا قتله .

ولما دعا معاوية إلى الميمنة ؛ ليستريح الناس من الحرب يقتل أحدهما ،
وتسريح القتلى ، وإبقاء السلاح ، والعودة إلى الجادة بالسان في أمراخله .
قال له عمرو : « لقد أنصت لك » ، فقال معاوية : « ما غشيتني منذ نصحتني
إلا اليوم » ، أنا مري بمبارزة أبي الحسن ، وأنت تعلم أنه الشجاع الطروق ؟
أراك طمعت في إمارة الشام بعدى !

وقد شهد الغزوات كلها مع النبي (صلى الله عليه وسلم) إلا غزوة تبوك ،
فقد خلفه على أهله ، حين خرج لقتال الروم في جيش جرار . . . وأبلى على
في نصرته رسول الله ما لم يبله أحد .

القطعة الثانية (١)

عما هو جدير بالملاحظة أن القرن التاسع عشر (١) الذي ازدهرت فيه
الروح الديمقراطية (٢) وانتعشت فيه آمال الضعفاء والمحرومين (٣) واختفى
كثير من معالم السلطات المستبدة الجائرة (٤) وتطلع كثير من الناس إلى
أسلوب جديد في الحكم (٥) هو من أحفل العصور بالتحركات (٦) والكشوف
العلمية (٧) أم يلاحظ أن جلائل الأعمال الحضارية (٨) وروائع الابتكار
(٩) ومعجزات الصناعة (١٠) لم تتم إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين
(١١) الذين كان الأرستقراطيون ينعتونهم بالضعفاء والمرضى (١٢) ولاغربة

(١) من مقال الأستاذ علي أحمد بصرف .

في ذلك (١٣) لأن كل اختراع إما هو وليد الضرورة والحاجة (١٤) وقد
قبيل (١٥) (١٦) الضرورة أم الاختراع (١٧) ومن ثم تبنت الروح
الديمقراطية كل اختراع وابتكار (١٨)

وقد قضت منغرية القدر (١٩) بأن الديمقراطية هي التي توجد الاختراع
(٢٠) والأرستقراطية هي التي تمنع ثمره (٢١) وتنظم فوائده (٢٢) بعد أن
بشيت على التجربة (٢٣) ويحقق نفعه (٢٤) وكثيراً ما كانت الأرستقراطية
(٢٥) والاختراع في أطوارها الأولى (٢٦) من الأداء (٢٧) وأعنف التناومين له
(٢٨) والمعارضين في ظهوره (٢٩) خوفاً على الساحة (٣٠) وخشاماً على الاستعلاء (٣١)

الرقم	علامة الترقيم التي حل محلها	الرقم	علامة الترقيم التي حل محلها
١	فصلة	١٧—١٦	« علامة التنصيص
٢	»	١٨	» نقطة
٣	»	١٩	» فصلة
٤	»	٢٠	»
٥	— شرطة	٢١	»
٦	» فصلة	٢٢	»
٧	» فصلة منقوطة	٢٣	»
٨	» فصلة	٢٤	» نقطة
٩	»	٢٥—٢٦	() قوسان أو شرطتان
١٠	» علامة الحذف	٢٧	» فصلة
١١	» فصلة	٢٨	»
١٢	» علامة الاستفهام	٢٩	» فصلة منقوطة
١٣	» فصلة منقوطة	٣٠	» فصلة
١٤	» فصلة	٣١	» نقطة
١٥	» نقطتان		

الباب التاسع

قواعد الإملاء على بساط البحث

نود في هذا الباب أن نفض أمام بعض القواعد الإملائية، التي شرحت في الأبواب السابقة، وقفة تأمل وبحث ومناقشة، يشجعنا على ذلك عدة أمور، منها:

١ — أن هذه القواعد ليست موضع اتفاق بين العلماء قديماً وحديثاً، ومن الخير مناقشة آرائهم المتضاربة مناقشة علمية، قد تفرعن حسم الخلاف، وتيسير الكتابة على أصول يتفق عليها.

ومن السأم أن هذه الخلافات كانت مدعاة إلى كثير من الحيرة والاضطراب ولكنها — كذلك — قد تكون مفيدة لنا فيما نحن بسبيله الآن من العمل على تيسير القواعد الإملائية وتمهيدها، وقد جاء في تقرير لجنة الإملاء بجمع اللغة العربية (الدورة الرابعة عشرة) «ومن حسن حظنا أن علماء الرسم لم يتركوا قاعدة إلا وقد اختلفوا فيها، واستندنا من هذا الخلاف في وضع قواعد مطابقة لما تريد من التيسير والتذليل» (صفحة ٩٨ من الجزء الثامن من مجلة الجمع)

٢ — أن هذه الخلافات التي نراها في الرسم الإملائي، كأنها تنادي بأن السكلة الأخيرة لم تقل بعد في تحرير القواعد الإملائية وضبطها وإحكامها، وأن الباب مفتوح لكل من تدفعه الحماسة والغيرة، ليقول كلمة هادية، أو يدلي برأي ناضج رشيد.

٣ — أن هذه المحاولة قد قام بها في العصر الحاضر كثير من أولى القطنة

هذه المدينة الحاضرة التي تهر مؤرخي التقدم البشري بما تم معها من انقلاب كبير في وسائل النقل والصناعة وأساليب العيش جميعاً مدينة بإزدهارها إلى الأرض التي تعيش عليها لأنك لو ذهبت تتجسس هذه المدينة وتردداً إلى أصولها لوجدتها في قرارها عالمة على بضع مواد قليلة مما يخرج من الأرض بحيث لو قدر أن تنتزع هذه المواد من الأرض لانداعى بناء المدينة الحاضرة ودكت أركانها

وهل الإنسان على حد ما يقول كاريل إلا حيوان يصنع الآلات فهو بغيرها من أضعف الكائنات حولاً وأقلها خطراً وهو يها سيد السكون الذي تعتوله الكائنات وتسخر لخدمته قوى الطبيعة وتذل أمامه كل الصعاب

وينول بعض العلماء ليس تاريخ التقدم البشري إلا قصة جهاد الإنسان في سبيل درس مواد الأرض وتغيير أصلها لصنع آلاته وألوعها لتشكيل على النحو الذي يريد وأنها لا احتمال ما يكلفها من جهد

والعبارة على اللغة ، أفراداً في محوكت كتبوها ، ومقترحات عرضوها ، ورسائل وكتب ألنوها ، وجامعات في الهيئات العلمية القوية المختصة ، مثل مجمع اللغة العربية

وقد تبين لي - وأنا أقرأ مطبوعات المجمع - أنه قد شغل ببحث تيسير الإملاء مدة طويلة ، تقع - كما نريد هذه المطبوعات التي قرأتها - بين شهر نوفمبر سنة ١٩٤٧ وشهر يناير سنة ١٩٦٠ ، أي أكثر من اثنتي عشرة سنة . وفي خلال هذه المدة الطويلة ، درس المجمع عدة مقترحات من أعضائه وعدة قرارات وملاحظات ، وهيئات علمية أخرى ، مثل المؤتمر الثقافي للجامعة العربية ، ولجنة اللغة العربية في المجمع العلمي العراقي ، وأساتذة اللغة العربية بدار المعلمين العالية ببغداد ، وأساتذة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم ، ومن

ومع تعدد الجلسات التي عقدها مجلس المجمع ، ومؤتمراته ، ولجانه ، لبحث هذه المقترحات والملاحظات ، لم يفتح الأمر إلى موافقة على اتخاذ قرار حاسم ، في تيسير الإملاء ، إلا في جلسة ١٢ من يناير سنة ١٩٦٠ ؛ إذ وافق فيها مؤتمر المجمع على ما أقرته لجنة الأصول من قواعد رسم الهجزة .

وماذا حدث بعد ذلك ؟ هل أتيحت لهذه القواعد التي ووفق عليها ، أن تتخذ سبيلها إلى الهيئات التعليمية ، والأجهزة الإعلامية ، كجامعات ، والمدارس ، والمصنف ، والإذاعة ونحوها ؟ لنقوم هذه الهيئات والأجهزة بترجمة ما عليها ؟

الذي أعلمه أن الخلاف في الإملاء العربي ، لا يزال قائماً بين الدول العربية المختلفة ، وبين أبناء الدولة الواحدة ، بل بين أفراد الطبقة المتحاشية من المعلمين ، وأن أحداً من المثقفين لم يحسن أن المجمع رأياً حاسماً يجب أن ينفذ ، وتشريه مدروساً يجب أن يطبق ، وغاية الأمر أن المجمع قال رأيه ، وسكت بعد قراره خمس عشرة سنة حتى اليوم ، وسكت الناس أيضاً ، ومضوا على ما هم فيه من

الخيرة والاختلاف والاضطراب في الرسم الإملائي . فقيم كان هذا الجهد المضي ؟ وفيه أنفق هذا الوقت الثمين الطويل ؟ وكيف يرضى هذا المجمع الموقر الجليل أن تعطل قراراته ، وتطوف حولها الكلمة الشائنة «مع وقف التنفيذ» ؟ أليست قراراته نوعاً من التشريع العلمي الذي يجب احترامه وتطبيقه في حياتنا الثقافية ؟

١ - أن التجارب التربوية التي يقوم بها المعلمون ، وملاحظاتهم الدقيقة الواعية ، لا يقع فيه التلاميذ من تعثر أو خطأ في مجالات القراءة - قد أثبتت أن كثيراً من تلك القواعد الإملائية - حتى المتفق عليها - قد أفسدت بعض الأغراض التعليمية ، التي يشدها المعلمون ، ويعتمدونها في التلاميذ ، كما سيأتي بيانه .

على أننا في هذه المناقشة العلمية للقواعد الإملائية ، سنلتزم عدة مبادئ لن نعيد عنها ؛ توقيماً للإسراف والشطط ، ومن هذه المبادئ :

١ - الإبقاء على رسم المصنف كما هو دون تغيير ، ولكننا - من الوجهة التربوية - نطرح هذا السؤال ، ونترك الإجابة عنه للمختصين بوزارة التربية والتعليم ؛ أنكتب الآيات القرآنية في الكتب المدرسية ، مثل كتب الدين والقراءة والنصوص وغيرها بالرسم المصحف ، أم نكتب بالرسم الإملائي الذي يؤخذ به الطلاب في مجالاتهم التعليمية ؟ أمارأي الشخص فهو إشار كتابتها في الكتب المدرسية بالرسم الإملائي ؟ لنيسر على الطلاب قراءتها ، ونجيبهم مواقف الخيرة والاضطراب .

٢ - أننا لن نقترح صوراً جديدة للرسم الإملائي ، تبسط كثيراً عن الصور للألوف في طباعة التراث العربي قديمه وحديثه ؛ حتى لا يذكر أبناء الأجيال الحاضرة والمستقبل ما يظلمون عليه من هذا التراث ، بل سنحرم على أن يظل المطبوع منه سهل القراءة ، ميسور تناول .

٣ — ألا ينبع نوعاً من الرسم الإملائي ، تخرج به كلمة عن القاعدة الإملائية المقررة ، التي تشمل هذه الكلمة .

٤ — أن تكون المقترحات مما يجعل الإملاء غير متعارض مع التوجيهات والتنبيهات النحوية التي نأخذ بها التلاميذ ، وغير معوق للقراءة المنطقية المرسل التي نشدها دائماً .

٥ — أن نسترشد فيما نقرحه بأراء الأئمة السابقين ، ولا نقفل الأسس التي استندوا إليها في ربط القواعد الإملائية ببعض القواعد الصرفية والنحوية ، دون تعسف أو مغالاة .

٦ — أن تقتصر مناقشاتنا على بعض القواعد ؛ لتكون مجرد أمثلة ، وأن ندعو المدرسين وأعلام اللغة إلى أن يتابعوا هذا الجهد في سعة واستيعاب ؛ لثمريهودهم ؛ فيضوا أمام الهيئات العلمية اللغوية طائفة من الآراء المدروسة ، يمكن اتخاذها نواة لما نريد الوصول إليه ، وهو حسم هذه الخلافات ، وتوحيد قواعد الرسم الإملائي ، في جميع البلاد العربية ؛ فقد طال أمر هذه الخلافات في جمع اللغة وخارجها ، دون الوصول إلى حلول مقبولة مقررة ، تتخذ سبيلها إلى حيز التطبيق في المجالات التعليمية والكتابية بوجه عام .

وما كان لهذه القضية أن تستغرق هذا الوقت الطويل ؛ ولا ينتهي أمرها إلى حكم فاصل ، وإذن فقد آن لها أن تظهر بنظرة جادة مخلصه ، تدرس مشكلاتها ، وتضع لها حداً ، تطمئن إليه ، وتهتدي به .
وفيما يلي بعض القواعد الإملائية التي نريد مناقشتها :

رسم الهمزة

الهمزة في أول الكلمة :

المقرر في القواعد الإملائية أن همزة القطع ترسم ألهأ ، فوقها همزة مفتوحة

أو مضمومة ، مثل أجاب — أجيب ، أو تحتها همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إجابة ، وتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة إذا دخل على الكلمة حرف ، مثل : ال ، واللام الجارة إذا لم يلبها أن تدغم في لا ، ولام التعليل ، ولام الجحود ، ولام الابتداء ، ولام القسم الداخلة على الفعل ، ويا ، الجر ، وكاف الجر ، والسين ، والواو ، والفاء ، وترسم همزة القطع مع هذه الأحرف ألفاً فوقها أو تحتها همزة .

أما همزة الاستفهام الداخلة على كلمة بدوئة بهمزة قطع مكسورة فتعتبر هذه الهمزة متوسطة ، وتطبق عليها قاعدة الهمزة المتوسطة وترسم ياء ، مثل : أنذا — أنك — الله — أنفك .

فإذا كانت همزة القطع مضمومة ، ودخات عليها همزة الاستفهام ، اعتبرت همزة متوسطة ورسمت على واو ، مثل : أوتقى أوجيب .
وهاتف أمام هذه القاعدة المجيبة ، وسأل : ما الفرق بين همزة الاستفهام والحروف السابقة وكل منها مكون من حرف واحد (ما عدا ال) ، ولم نكتب الفعل « أجيب » مع السين بهذه الصورة « ساجيب » ومع همزة الاستفهام بصورة أخرى جديدة هي « أوجيب » ؟ أليس من اليسر إطراد التساعدة ، واعتبر همزة الكلمة التي دخل عليها أي حرف ، حتى همزة الاستفهام ، أمها في أول الكلمة ، وترسم ألفاً فوقها أو تحتها همزة ؟

إن هذه القاعدة السائدة التي تناقشها الآن ، ونقترح تغييرها ، تضع أمام القليذ ثلاثة أنواع مختلفة من الصعوبات :

١ — أن أفراد همزة الاستفهام بحكم خاص في هذا المقام ، يؤدي إلى الإكثار من القواعد . وهذا أمر ينبغي ألا نأجأ إليه إلا اضطراراً ، كما أن هذا الحكم الخاص بهمزة الاستفهام ، لا مبرر له ، ويعتبر شذوذاً وخروجاً على قاعدة أصاية مقررة ، يمكن — في يسر ومنطق — أن تنطبق على جميع (م — الاملاء)

الحروف المفردة ، التي تدخل على همزة القطع ، وليس من شك في أن اطراد القواعد ، وتحت الشرح وحذف الاستثناءات أو التعليل منها ، ممدأثر يوجب مدبر ٢ — أن تغير صورة الكتابة بعد دخول همزة الاستفهام عليها . سيضع

أمام التليذ صورة أخرى جديدة ، لتلك الكلمة التي طالما مرت به في مجالس القراءة ونحوها ، حتى ثبت صورتها الخطية في ذهنه ، وأصبح من اليسير عليه التقاطها بصرياً ، والتطرق بها في سرعة بمجرد النظر إليها ، وسيقف عجز أمام هذه الصورة الجديدة حائراً ، وسيضطر إلى أن يقاوم ، ويعطيل السير والفكر ؛ وبهذا نقصد عليه مهارته في القراءة المنطلقة السريعة ، وحسبك أن تكتب أمامه (أنك — أنك) — (إذا — أنذا) — (الله — الله) — (أنك — أنك) — (أجب — أوجب) — (ألقي — ألقى) ونختار مدى ما عاناه من صعوبة في قراءة الكلمات التي تغير فيها رسم همزة القطع بكتابتها على باء أو واو بدل ثائها مرسومة على ألف .

ويزداد الأمر صعوبة إذا اشتملت الكلمة أصلاً على أكثر من واو ، مثل (أوْديه — أوْديه) (أوْول هذا الكلام — أوْول دل) أعتقد أن النظر في هذه الكلمات ، وإدراك ما بين كل كلمتين داخل قوسين ، من اختلاف في الصورة الخطية ، يشجعنا على أن تؤثر اطراد القواعد ، واعتبار همزة الاستفهام مثل بقية الحروف التي تدخل على الكلمات المبدوءة بهمزة قطع ، فتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة .

٣ — أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام ، يفسد عجب وعلى التلاميذ أمراً آخر يتعلق بالنحو ؛

فنحن في درس النحو نقف أمام الجمل الاستفهامية ونعني بأن نفهم التليذ أن همزة الاستفهام في هذه الجمل كلمة مستقلة ، وما بعدها كلمة أخرى ، ونطالب بهذا في التحليلات الإعرابية .

والرسم الإملائي الذي تعتبر فيه همزة القطع بعد دخول همزة الاستفهام ، همزة متوسطة ، سيقف حتماً عقبه في فهم هذه الحقيقة النحوية ؛ لأن التليذ قد فهم أن همزة الاستفهام مع ما بعدها كلمة واحدة ، فلا يجوز على تزيقها ، والفصل بين جزأها .

بقي بعد ذلك لام الجر التي تليها أن المدغم في لا . قاله اعدة السائدة الآن . تخفى بكتابة الهمزة على لا (لآلا) لأنها اعتبرت همزة متوسطة وقد كسر ما قبلها . وكذلك لام القسم الداخلة على إن الشرطية ، تعتبر همزة إن متوسطة وترسم على ياء ؛ لأنها مكسورة (لئن) .

وهنا نقول ما الداعي إلى هذا الاستثناء ، والخروج عن القاعدة ؟ وما الضرر في كتابة الكلمتين هكذا :

(لآلا — لآن) فهذا الرسم يطابق النطق من جهة ، ومن جهة أخرى يتيسر معه التحليل النحوي .

وما نعلمه يروق القراءة المرصلة ، بل ربما كان ماعداً عليها ، أما إقدام النون في لا ، وحذفها من الكتابة فسنعرض له في موضع آخر .

وللقعان التأمل أن يسأل : ما الفرق في النطق بين (لآن) و (لئن) ؟ بل لماذا احتفظت (أن) وهي معددية مثل (أن) بصورتها مع اللام الجارة ، فككتبتا (لآن) ؟ ولو عوملت معاملة أختها أن لكتبت لئن على اعتبار أن همزتها متوسطة كسر ما قبلها .

ألا يفتينا من هذا الاضطراب ، ومن معاناة اختلال القياس أن نجعل القاعدة مطردة ليس منها استثناء ؟

الهمزة في وسط الكلمة :

بجاء الخلاف في رسم هذه الهمزة بحال منبج ، يشتد فيه النجاج ، وتصطرح

فيه الحجج ؛ وسنتناول بعض النماذج التي تستجيب لحملتنا في هذه المناقشة العلمية التربوية الهادئة ، في إطار ما ذكره أعلام اللغة من آراء ، وما ساقوه من حجج ؛

١ — القاعدة السائدة أن تكتب همزة في آخر الفعل على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، مثل : قرأ ، وبدأ ، ولجأ ، فإذا أسند هذا الفعل إلى ألف الاثنين لم يتغير رسم همزة ، وجاءت بعدها ألف الاثنين مثل : قرأا ، وبدأا ، ولجأا ، ويقرأان ، ويلجأان ، واقرأا ، وابدأا ، ولجأا . وهذا الرسم مطابق للنطق ، ويسير القاعدة النحوية .

ولكن إذا كانت همزة في آخر اسم ، مثل : مبدأ ، ونخبأ ، وملجأ . ثم تثنى الاسم مرفوعاً بالألف كانت الرسم هو : مبدآن ، ونخبآن ، وملجآن . بتحويل ألف الرفع في ثنتي مدة فوق الألف التي رسمت فوقها همزة في آخر الاسم المفرد ، وهنا يقع التليذ في حيرة ، ولعله يسأل :

ما الفرق في النطق بين « يبدآن » و « مبدآن » ؟ أليست الكلمة الأولى فعلاً مہوز الآخر جاء بعد همزته ألف الاثنين ، والثانية أما مہوز الآخر ، جاء بعد همزته ألف التثنية ؟

ولهذا نرى تعميم القاعدة ، فتكتب الأسماء المثناة بهذه الصورة : مبدآن ونخبآن ، وملجآن ؛ لسيرة النطق من جهة ؛ ولتيسير اتعالي النحوى من جهة أخرى .

ولكن إذا كانت الألف العالية همزة المفرد ألف المد رسمت مدة فوق الألف التي تحمل همزة قبلها مثل : مآكل ، ومنشآت ، ومآثر ، ومآل ، ومثل : طمآن ، وملآن ، وليس في هذا شذوذ ولا صموية ، فمن السهل على التليذ أن يدرك أن الفعل مسنداً إلى ألف الاثنين ، وأن الاسم مثنى كلفان ، الثانية فيهما هي ألف الاثنين في الفعل ؛ وألف التثنية في الاسم ، أما ألف المد فهي في كلمة واحدة ، واعتبار ألف التثنية كلمة جديدة أضيفت إلى الاسم

المفرد أمر مسلم به في التعالي النحوى ، وفي التعليل الصرفي لبعض الظواهر ، ففي النحوى المسند إليه ، والفعل قبلها مسند ، وفي الصرف قول : ساميان أصلها ساميان ؛ لأن الفعل واوى اللام ، قايت الواو ياء لتطرفها بعد كسرة . فلما و طرف الكلمة السابقة ، وليست وسطها ، وألف التثنية كلمة جديدة وإذن قلنا أن تقيس همزة على هذه الواو ، وتكون على هذا القياس همزة متطرفة لامتوسطة ؛ وبهذا يساغ كتابتها على ألف تليها ألف التثنية ، كما كتبت في آخر الفعل المہوز على ألف تليها ألف الاثنين .

٢ — الأسماء المنفردة المہوزة الآخر ، وهمزتها تكتب على السطر ؛ لأن ما قبلها ساكن ، مثل : جزء ، وردة ، وبر ، ومنزل بطء ، وعبد ، وكف . — هذه الأسماء إذا ثنيت مرفوعة طلت همزة بصورتها في الاسم المفرد في الكلمات الثلاث الأولى ، وما يشبهها فتكتب جزءان وردان وبران ، ولكن في الكلمات الثلاث الأخيرة تكتب همزة على ياء تليها ألف التثنية بطئان ، وعيثان ، وكعثان ، ونحن نرى أنه لا داعي إلى هذه التفرقة ، وإلى خلق قواعد جديدة ، واستثناءات لا تقند إلى مرجح ، ونرى كتابة الكلمات الأخيرة : بطءان ، وعبدان ، وكفان .

يقول علماء الإملاء : إنما كتبت همزة مفردة في ثنتي الكلمات الثلاث الأخيرة ؛ لأن ما قبلها أحرف توصل بما بعدها ، وهذا تعليل لا يثبت للنطق ، بل ترتب عليه صموية القراءة لهذه الكلمات المثناة ، بعدما ألف التليذ صورتها في حالة الإفراد .

قد يقول قائل : إن الأصل في الإملاء العربي وصل أحرف الكلمة ، كما أمكن ذلك ، ولكن مادام هذا الوصل متعذراً ، ولا مناص من الفصل في مثل جزءان ، فالأولى تضيق بهذا الفعل في مثل كفان ، ونخلق قاعدة جديدة من أجل بضع كلمات .

وأرى - كذلك - قياس الثني في جانبي التعذب والجر على حالة الرفع ،
فترسم الثني للكلمات السابقة . منصوباً أو مجزوراً بالصورة الآتية جزئين ،
وردين ، وريدين ، وبطين ، وعبين ، وكفين ، أى أن نظل محتفظين
باعتبار علامة التننية ألفاً أو ياء كلمة ثانية ، أما التردد فهو الكلمة
المختومة بهمزة .

ويقوم من هذا الاقتراح أننى أميل إلى عدم اعتبار الهزمة في آخر الفعل
المسند إلى ضمير ، أو في آخر الاسم المتصلة به علامات التننية أو الجمع ، هزمة
متوسطة ، بل يدور اقتراحى حول اعتبارها هزمة متطرفة ، تظل على صورتها
قبل الضمائر وقبل علامات العدد .

وعلى هذا أضيف إلى الحالات السابقة الأفعال والأسماء الموهمة الآخر ،
التي تفصل بينها الهاء والكاف ، وهما من الضمائر المتصلة للنصب والجر ، فأرى
أن تظل الهزمة بصورتها قبل بحى الضمير ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يقرأه
ويقرأه ، ولم يقرأه - وتكتب الأسماء كذلك : منشاء ، ومنشاء ، ومنشاء ، ومثل
الهاء في ذلك الكاف ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يبدأك ، لن يبدأك ،
لم يبدأك ، وتكتب الأسماء بهذه الصورة . ملجأك ، وملجأك ، وملجأك .

وهذا الحفاظ على صورة الكلمة قبل الضمير يسر تحليلها نحوياً ، ويؤدي
— كذلك — إلى اختصار الصور ، وتقليل القواعد .

ورب قائل يقول : إن اختلاف رسم الهزمة في الكلمات التي تلى فيها
الهزمة ألفاً مثل هواء - هذا الاختلاف يساعد على قراءتها ، دون حاجة إلى
ضبطها بالشكل - مثل هواؤه ، وهواءه ، وهوائه ، فالفارى يفهم من هذا
الرسم أن الكلمة الأولى مرفوعة ، والثانية منصوبة ، والثالثة مجزورة ،
ولا يحتاج إلى ضبطها بالشكل ليقراها قراءة صحيحة .

ومع اعترافى بهذه الفائدة أرى أنها فائدة ضئيلة ، لأنها مقصورة على

هذا النوع من الكلمات ، أما غير هذه الكلمات - وهو الأكثر - فتبقى
نطقاً صحيحاً يتوقف على ضبطها بالشكل ، أو إدراك حالتها الإعرابية طبقاً
لوظيفته المعنوية في الجملة ، فكلمة « كتاب » في كتابه وكتابك تحتاج لنطق
الباء نطقاً صحيحاً إلى ضبطها بالشكل ، أو معرفة موقعها الإعرابى .

أما ياء التشكيم التي تلحق آخر الاسم المهورز آخره ، فأرى أن تكتب
المهزمة على ياء ، مثل : هذا مبدئى ، وأذعت مبدئى ، وحافظت على مبدئى ،
والحجة التي أستند إليها في هذا الرأى - مع مخالفته للاقتراح السابق - هي
أن علامات الإعراب لهذا الاسم هي دائماً حركات مقنطرة على آخره ، منع من
ظهورها كسرة المناسبة ، أى مناسبة الياء ، ورسم الهزمة على ياء - يساعد على
القراءة بنطق الهزمة مكسورة ، مهما تكن الحالة الإعرابية للاسم .

٣ - يكتبون هزمة هيثة ويشس وفيثك وشيته على ياء ، مع أنها هزمة
متوسطة ومفتوحة وقبلها ساكن ، مثل يسأل ، فلماذا يستنون هذه الكلمات ،
ويجعلون لهزمتها قاعدة جديدة ؟ ولماذا لا يكتبونها في ظل القاعدة المقررة ،
هياة - يئاس ، فياك ، شيا ؟

٤ - وكذلك يكتبون هزمة ضروبة وهزمة تودم مفردة ، مع أنها تخضع
لقاعدة هزمة تسأل ، ولكنهم يستنون من هذه القاعدة الهزمة المسبوقة بواو
ساکنة ، كما استنوا في الفقرة السابقة (٣) الهزمة المسبوقة بياء ساكنة ،
ولكنهم هنا كتبوها هزمة مفردة ؛ لأن الواو لا توصل بما بعدها ، وأرى
صكتابة الكلمتين : ضرواه - توأم .

٥ - الهزمة المنفوخ ما قبلها ، إذا وقعت في آخر الفعل ، وأسند الفعل
إلى واو الجماعة ، كتبت مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل
بدوا ، قرءوا ، لم يبدوا ، لم يقرءوا ، ابدوا ، اقرءوا ، وتكتب هذه الهزمة
على ياء ، إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل : لجنوا ، لم يلجنوا - لجنوا

وكل من هذين الرسمين قد يعوق فهم التلميذ أن الفعل بعد هذا الإسناد ، قد صار جملة مكونة من كلمتين ، هما الفعل والضمير ، وإذن فلماذا تغير صورة الفعل ؟ ولماذا لا تكتب هذه الكلمات ، على اعتبار أن الضمير كلمة لحقت بآخر الفعل ، وهذا الضمير ليس في حاجة إلى إحداث هذا التغيير في صورة الفعل ؛ وعلى هذا الاعتبار تكتب الكلمات السابقة ، بدأوا ، قرأوا ، لجأوا ، يبدأون ، يقرأون ، يلجأون ، يبدأوا ، اقرأوا ، الجأوا ، وكذلك عند الإسناد إلى ياء المخاطبة ، تبدأين ، تقرأين ، تلجأين ، ابدأي ، اقرأي ، الجأي .

٦ — وهذه النظرية قد روعيت في الفعل المهموز الآخر وهمزته على ياء ، ينشئ ، فقد ظلت الهمزة مرسومة على ياء ، في الإسناد إلى ألف الاثنين (ينشئان) وواو الجماعة (ينشئون) وياء المخاطبة (تنشئين) وفي فعل الأمر أيضاً (أنشأ — أنشوا — أنشئ) .

٧ — ولنا أن نقيس على ما ذكر الفعل المهموز الآخر ، الذي رسمت همزته على واو ، مثل : يجرؤ فنكتبه عند الإسناد ، يجرؤون ، تجرؤين . وهذا رأى أمرضه غير متثبت به ، ولكنى أصدر فيه عن إيمان باستحسان ربط الإملاء بالنحو والصرف ، كما أمكن ذلك ، فهذا الربط — من وجهة نظري — يتلقاه التلميذ بالافتناع والارتياح .

ورب قائل يقول : إن أمر الإسناد لا يفهمه التلميذ — إلا في الصفوف المتقدمة ، ومن العيب أن نعلم التلميذ الصغير قاعدة إملائية تستند إلى شيء لا يعرفه ، ولكننى مع هذا التلميذ الصغير لا أحتاج في إقناعه إلى هذا الجانب النحوى ، وسأكتفى في إقناعه بلفت نظره إلى أن كلا من بدأوا ولجأوا ، لم يفتأ فيها بصورة جديدة ، تختلف كثيراً عما عرفه في كتابة بدأ ، ولجأ ، أما الصور السائدة الآن في كتابة بدءوا ، ولجئوا ونحوهما ، فإقناعه بها هو الأمر المحير العسير .

٨ — يقولون : ترسم الهمزة للتوسطة على واو إذا كانت مضمومة ، وما قبلها مفتوح ، مثل يؤم ، ويؤز ، أو مضوم ، مثل تؤم (جمع ثوم) أو ساكن ، مثل يضؤل ، وذلك بشرط ألا تكون ضمة الهمزة ممدودة أى ليس بعدها واو ، فإن كان بعدها واو رسمت الهمزة مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : رءوف ، رءوم ، دءوب ، ومثل : رءوس ، دءوب ، ومثل مرءوس ، مذءوم ، ورسمت على ياء إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل ضؤل ، بثوب ، قؤل ، خؤل ، ومثل شؤل ، كئوس فتوس ، ومثل مسؤل ، مسؤم ، مئوس منه .

وأرى أن هذا موقف يحتمل المناقشة والمساءلة ؛ فالأصل في هذه الكلمات أن ترسم همزتها على واو طبقاً للقواعد المقررة ، فلماذا يضطرب الأمر بين أيدينا إذا جاءت بعد الهمزة واو المد ؟ وأي جيش صعب هذه الواو ، فأنار هذا الذعر ، وفرض هذه الأحكام الغاشمة ؟ ولماذا لا تظل الهمزة على واوها الأصلية ، وتليها — في أخوة وحسن جوار — واو المد الجديدة ؛ وبهذا ترسم الكلمات السابقة هكذا : رءوف ، رءوم ، دءوب — رءوس ، دءوب — مرءوس ، مذءوم — ضؤل ، يؤوب ، قؤل ، خؤل — كؤوس ، فؤوس — مسؤل ، مسؤم ، مئوس منه ، وأعتقد أن هذا الرسم المقترح لا يعوق القراءة وبعضه مألوف شائع في الكتابة ، مثل كلمة شؤون .

الهمزة المتطرفة

١ — يكتبون الهمزة على ياء ، بعدها ألف المنصوب المنون في كلمتى عبثاً ونشئاً ونحوهما مما يمكن فيه وصل الحرف الذى قبل الهمزة بالألف بعدها ، وهذا الرسم يبعد كل كلمة من هذا النوع عن صورتها المألوفة في حالتي الرفع والجبر (هب — عب — نشئ — نشئ) فما المانع من كتابة المنصوب بصورة الرفع والجبر مع إضافة ألف المنصوب المنون (هبأ — نشأ)

وذلك تنبذ القاعدة ، وتشمل الكلمات التي لا يوصل فيها الحرف السابق بهمزة بالألف بعدها ، مثل جزءاً والكلمات التي يوصل فيها الحرف السابق للمهزة بالألف بعدها ، مثل كفء .

٢ — ويكتبون همزة الاسم الممدود النون المنصوب على السطر ، وليس بعدها ألف ؛ لأن قبلها ألفاً ، مثل سماء ولماذا هذا الاستثناء الذي يخلق قاعدة جديدة ، وما الضرر في كتابتها سماءً ؛ وبذلك يزول الاختلاف بين جزءاً وجزءاء ؟

٣ — ويكتبون نياً وخطأً — وهما اسمان منونان منصوبان بدون ألف النون المنصوب ، ولا أرى مانعاً من كتابة هذه الألف التي تحمل همزة (نياً — خطأ) فتكون القاعدة مطردة .

رسم الألف اللينة

نعرض في هذا الباب لمسألتين :

١ — يميزون كتابة الضحى والذرا والربا وأمثالها بالألف والياء ؛ تبعاً للخلاف بين البصريين والكوفيين ، وأرى ترجيح رأى البصريين والاكتفاء به في كتابة هذه الجوع ، إذا كانت واوية اللام ، ويكون شأنها في ذلك شأن الأسماء الثلاثية المقصورة الواوية اللام ، مثل : عصا ، والأفعال الثلاثية الواوية اللام ، مثل : صفا .

فإذا كانت هذه الجوع يائية اللام كتبت ألفها ياء مثل : القرى ، الدعى ، المسمى ، المسمى — ولنا أن نستأنس بقلبة آراء البصريين ، وسيادتها في أكثر المسائل النحوية .

والأخذ بهذا الرأي يضع أمامنا قاعدة معارضة دقيقة ، ليس فيها قولان .

٢ — ويكتبون الألف الزائدة على ثلاثة في الأفعال والأسماء غير الأسماء

ياء ، مثل : أبدي ، التقى ، استدعى ، ، ومثل بشرى ، مصطفي ، مستشفي ، إلا

إذا كان قبل الألف ياء ، فتكتب الألف الأخيرة ألفاً ، مثل أحيا ، تزياء ، الدنيا ، العليا ، ويستثنون من هذه القاعدة الأخيرة العلم المختوم بألف قبلها ياء ، فيكتبون ألفه ياء ، مثل يحيى ، ربي ، تربي (أعلما) وأرى أنه لا داعي إلى هذا الاستثناء ، حفاظاً على مبدأ اختصار القواعد ، وتقليل المستثنيات أما الحجة التي يستندون إليها في تبرير هذا الاستثناء ، وهي أن كتابة آخر العلم ياء إنما كانت للفرقة بين العلم والفعل — فهذا واضح في كلمة يحيى إنما ويحيى فعلاً ، أما ربي وتربي فلا تشبهان الفعل ، على أن الحكم على الكلمة بأنها اسم أو فعل ، إنما يرجع إلى سياق المعنى ، لا إلى هذا الظاهر الحسي ، وإلا فإرايك في كلمة « حسن » أم هي اسم ، أم هي فعل ؟ وكذلك كلمة أشرف ويزيد ، ونحوها .

الحروف التي تحذف والجروف التي تزداد

١ — يحذفون الألف من كلمتي ابن وابنة بشروط وقيود ، منها أن تكون الكلمة مفردة ، وأن تقع بين علمين ، وأن تكون نعتاً للعلم السابق ، وألا تقع في أول السطر ، وما الداعي إلى هذا الحذف الذي يكلفنا قبل الإقدام عليه ، تلك الضريبة الفكرية الفادحة ؟ وماذا يحدث في علم الكتابة العربية لو كتبت كل كلمة منها دون حذف ألفها ، مهما يكن موقعها وإعرابها ؟ يقولون : حذف الألف للاختصار ، وأي اختصار يطلب في كلمة ثلاثية ، تتحمل بهذا الحذف أن يحتز ثلثها .

٢ — ومن أمثلة الألف التي لا أرى داعياً إلى حذفها ألف هذا وهذه وهذان وهذين وذلك وهؤلاء ، وألف لكن والسموات وإله ، وألف يا النداء في يأتيها ويأتيها ويأهل ويأخذ وغير ذلك مما ورد في هذا الباب .

٣ — وأرى إبقاء رسم البسمة كما هو دون تغيير .

٤ — وأرى حذف الألف المقحمة في كلمة «مائة» ؛ إذ لا فرق في النطق بين مائة وفتة وورثة .

ولقد أدى إقحام الألف بين أحرف «مئة» إلى تحريف نطقها في مجال التقدير العددي ؛ إذ يقول كثيرون من الصيارف ورجال الإحصاءات «مائة» بنطق الألف التي يرونها في الكتابة .

٥ — أما حذف ألف ما الاستفهامية إذا وقعت بعد حرف جر أو مضاف مثل : هم ، لم ، مم ، عم ، فيم ، حتام ، بمقتضام — فهذا الحذف سائغ ؛ لأنه يصور النطق .

٦ — وأرى عدم حذف الواو من داود وأمثاله ؛ ليعتدل الرسم الإملائي مطابقاً للنطق .

٧ — لا داعي إلى زيادة الواو في أولى الإشارية ، وكذلك أولاء ، وفي أولو وأولى اللحقتين بجمع المذكر السالم ، وأولات اللحقة بجمع المؤنث السالم ، ولا داعي لزيادة الواو في كلمة عمرو مرفوعة وبجرورة ، والضبط بالشكل كفايل بالترقية بينها وبين كلمة عمر ، وإلا فاللبس بين الكلمات المتشابهة الحروف كثير شائع ، ولا يجدي في توقيه الرسم الإملائي .

٨ — تكتب بعض الأسماء الموصولة بلام واحدة وهي : الذي . التي . الذين . ويكتب بعضها بلامين . وهي : اللذان . اللذين . اللتان . اللتين . اللاتي . اللاتي .

فهل اتفق العلماء على توحيد الرسم في جميع هذه الأسماء التي تنطق لهما مشددة ؟

ما يفصل وما يوصل من الكلمات

سويت قواعد هذا الباب بحكمة دقيقة ، وللباحثين أن يروا فيه رأيهم ، ويقترحوا ما يريدون .

كلمة أخيرة

هذه مجموعة من المقترحات ، أعقد أنني قد حدثت في كثير منها عن الخط الأصلي للمعهود في الرسم الإملائي ، ولكن المنصفين من الباحثين لن يغفلوا بشهادتهم أنني قد سرت في ظلال القواعد الإملائية المألوفة ، وأنتى أخذت نفسى بالتزام الأصول الأساسية في وضع قواعد للإملاء ، فكانت هذه الأصول هي رائدى دائماً في هذه المقترحات ، وأهم هذه الأصول :

١ — أنني حرصت على أن يكون الرسم الإملائي مصوراً للنطق ، بقدر ما في رسمى من مراعاة الدقة والإحكام ، وهذا هو الهدف الأول للإملاء .

٢ — أنني لم أبتعد عن الصور المألوفة المعهودة في الطباعة والكتابة ، ابتعاداً يصعب معه قراءة المأثورات ، بل حرصت على أن يظل في يد القارئ مفتاح القراءة الميسرة للتراث المطبوع ، وما يستجد في عالم الطباعة والكتابة .

٣ — أنني أقلت من القواعد ، وجعلت المستساغ منها يغلب عليه الاطراد والشبول ، ويقل فيه الشذوذ والمشتتات .

٤ — أنني وسعت الدائرة التي تتأثر فيها قواعد الإملاء بالقواعد النحوية والصرفية ، وهذا الربط أمر محمود الأثر ، يساعد التليذ ولا يرهقه .

٥ — أنني قد صدرت في هذه الملاحظات والمقترحات عن إيمان قديم ، تولد في

نفسه مد كنت طالبا، وازددت اقتناعا بوجاهة هذه المقترحات، حين ملأست التبريس بالمرآجل التعليمية المختلفة، ثم وجدت — بعد ذلك — من آراء أساتذتي الأفاضل في جميع اللغة العربية وغيرهم معوزا ومؤيدا لأكثرها. أما الآراء التي أظن أنني افردت بها، وبخاصة اعتبار الهمة في آخر الفعل المهور همة متطرفة إذا أسند الفعل إلى ضمير، والهمة الأخيرة في الاسم همة متطرفة إذا ألحقت بالاسم علامة التثنية — فقد سقت أدلة أؤيد بها وجهة نظري في هذه الآراء.

وقبل كل هذا أعترف بأن هذه المقترحات ليست منيعة على الهدم والنقض، وأنها اجتهد بشر يصيب حينها، ويخطئ أحيانا، ومن حق كل باحث أن يرى فيها رأيا مخالفا، ولكن من واجبه — كذلك — أن يشركني ويساعدني، في بحث الهمم، وتحريك الجهود الجادة المخلصة، لعلاج مشكلة الإملاء وتهذيب قواعده، بأي وسيلة من وسائل التخصيص والمناقشة والمداخلة، في لجنة معينة، أو ندوة حرة، أو مؤتمر واسع، أو نحو ذلك، والله ولي التوفيق

والحمد لله الذي هدانا لهذا، وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله

الفهرس

الصفحة	الموضوعات
٣	تقديم :
٧	الباب الأول : الإملاء في المجال التربوي
٣٧	الباب الثاني : الهمزة
٣٧	الهمزة في أول الكلمة
٤٢	رسم الهمزة في أول الكلمة
٤٥	الهمزة في وسط الكلمة
٥٤	جدول أحوال الهمزة المتوسطة
٥٦	الهمزة في آخر الكلمة
٦٠	جدول أحوال الهمزة المتطرفة
٦٢	مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة
٦٩	الباب الثالث : الألف اللينة
٧٥	الباب الرابع : الحروف التي تحذف من الكتابة
٨١	الباب الخامس : الحروف التي تزداد في الكتابة
٨٥	الباب السادس : ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة ، وما يكتب منفصلا
٩٣	الباب السابع : هاء التأنيث وتاؤه
٩٥	الباب الثامن : علامات الترقيم
١١٠	الباب التاسع : قواعد الإملاء على بساط البحث